

Technická univerzita v Liberci
Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická

Katedra: Českého jazyka a literatury
Studijní program: 2. stupeň
Kombinace: Český jazyk – anglický jazyk

**NÁSTIN INICIAČNÍHO MATERIÁLU PRO VÝUKU
ZÁKLADŮ ČESKÉHO JAZYKA PRO CIZINCE**

**OUTLINE OF INITIATORY MATERIAL FOR BASIC
EDUCATION OF CZECH LANGUAGE FOR
FOREIGN SPEAKERS**

Diplomová práce: 09–FP–KČL– D- 12

Autor:
Šárka KOŠKOVÁ

Podpis:

Adresa:
Na Bídě 566
460 01, Liberec IV

Vedoucí práce: Mgr. Stanislava Škodová

Počet

stran	slov	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
117	29 007	47	14	37	1

V Liberci dne: 24. 11. 2008

Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím diplomové práce.

V Liberci dne 19. dubna 2010

Šárka Košková

Poděkování

Dovoluji si tímto poděkovat vedoucí mé diplomové práce Mgr. Svatavě Škodové, Ph.D., vyučující na katedře českého jazyka a literatury Fakulty přírodovědně-humanitní pedagogické Technické univerzity v Liberci, za konzultace týkající se metodiky práce, poskytnuté materiály a věcné připomínky, bez kterých by tato diplomová práce nemohla vzniknout.

Nástin iniciačního materiálu pro výuku základů českého jazyka pro cizince

Šárka KOŠKOVÁ

DP – 2010

Vedoucí DP: Mgr. Svatava Škodová, Ph.D.

Resumé

Tato práce se zabývá návrhem doplňkových cvičení vhodných k výuce českého jazyka pro cizince na vstupní úrovni podle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky. V teoretické části se práce věnuje metodám výuky cizích jazyků a didaktickým zásadám při výuce začátečníků. Na základě dotazníků jsou vyhodnoceny zkušenosti a spokojenost učitelů češtiny pro cizince se stávajícími učebnicemi. Praktická část nejprve analyzuje úvodní lekce nejpoužívanějších učebnic a následně nastiňuje iniciační výukový materiál v oblastech fonetiky, slovní zásoby včetně pravopisu, gramatiky, produktivních a receptivních řečových dovedností.

Resume

This diploma thesis deals with a draft of additional exercises for teaching Czech as a foreign language to beginners according to the Common European Framework of Reference for Languages. The theoretical part deals with methods of foreign languages teaching and the basic principles of teaching beginners. Based on questionnaires are evaluated experiences and satisfaction of teachers with existing textbooks of Czech for foreigners. The practical part firstly analyzes the introductory lessons of the most widely used textbooks and then presents the initiatory teaching material in the areas of phonetics, vocabulary including spelling, grammar and productive and receptive language skills.

Zusammenfassung

Die Diplomarbeit befasst sich mit einem Entwurf von Ergänzungsübungen für den Unterricht des Tschechischen für Ausländer auf dem Einstiegsniveau entsprechend dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen. Im theoretischen Teil beschäftigt sich die Arbeit mit den Methoden des Fremdsprachenunterrichts und den Prinzipien des Anfängerunterrichts. Aufgrund von Fragebögen werden weiterhin die Erfahrungen und die Zufriedenheit der Lehrer für Tschechisch als Fremdsprache mit den bestehenden Lehrbüchern ausgewertet. Der praktische Teil analysiert zuerst die Einführungslektionen der am häufigsten verwendeten Lehrbücher und anschließend präsentiert er das entworfene Lehrmaterial für den Anfängerunterricht in den Bereichen der Phonetik, des Wortschatzes einschließlich der Rechtschreibung, der Grammatik und der produktiven und rezeptiven Sprachfertigkeiten.

OBSAH

1. Úvod	7
2. Teoretická část	9
2. 1 Metody ve výuce cizích jazyků	10
2. 2 Didaktické zásady při výuce začátečníků na vstupní úrovni	15
2. 2. 1 Jazykové kompetence	15
2. 2. 2 Produktivní řečové dovednosti	20
2. 2. 3 Receptivní řečové dovednosti	23
2. 2. 4 Autentické materiály	26
2. 2. 5 Signální metajazyk	27
2. 2. 6 Sociokulturní minimum	28
2. 3 Rozdílnost v didaktickém přístupu ke Slovanům a Neslovanům	31
3. Sonda reflektující spokojenost učitelů s učebními materiály	34
3. 1 Struktura dotazníku	35
3. 2 Rozbor dotazníků	36
3. 3 Vyhodnocení	44
4. Praktická část	46
4. 1 Analýza prvních lekcí učebnic češtiny pro cizince	47
4. 1. 1 Analýza učebnice Do you want to speak Czech?	47
4. 1. 1. 1 Obecná charakteristika učebnice	47
4. 1. 1. 2 Fonetický úvod	48
4. 1. 1. 3 Nultá lekce	48
4. 1. 1. 4 První lekce	49
4. 1. 1. 5 Hodnocení	49
4. 1. 2 Analýza učebnice Czech for foreigners	54
4. 1. 2. 1 Obecná charakteristika učebnice	54
4. 1. 2. 2 První lekce	54
4. 1. 2. 3 Hodnocení	55
4. 1. 3 Analýza učebnice Adam a Eva v Českém ráji	58
4. 1. 3. 1 Obecná charakteristika učebnice	58
4. 1. 3. 2 Fonetický úvod	58
4. 1. 3. 3 První lekce	59

4. 1. 3. 4 Hodnocení	60
4. 1. 4 Souhrnné zhodnocení učebnic	64
4. 2 Nástin iniciačního materiálu	67
4. 2. 1 Doplnková cvičení zaměřená na rozvoj fonologické kompetence	68
4. 2. 1. 1 Nástin cvičení	68
4. 2. 1. 2 Zhodnocení cvičení	72
4. 2. 2 Doplnková cvičení zaměřená na rozvoj lexikální kompetence	74
4. 2. 2. 1 Nástin cvičení	74
4. 2. 2. 2 Zhodnocení cvičení	79
4. 2. 3 Doplnková cvičení zaměřená na rozvoj gramatické kompetence	80
4. 2. 3. 1 Nástin cvičení	80
4. 2. 3. 2 Zhodnocení cvičení	84
4. 2. 4 Doplnková cvičení zaměřená na rozvoj písemného projevu	85
4. 2. 4. 1 Nástin cvičení	85
4. 2. 4. 2 Zhodnocení cvičení	89
4. 2. 5 Doplnková cvičení zaměřená na rozvoj ústního projevu	91
4. 2. 5. 1 Nástin cvičení	91
4. 2. 5. 2 Zhodnocení cvičení	94
4. 2. 6 Doplnková cvičení zaměřená na rozvoj čtení s porozuměním	96
4. 2. 6. 1 Nástin cvičení	96
4. 2. 6. 2 Zhodnocení cvičení	100
4. 2. 7 Doplnková cvičení zaměřená na rozvoj poslechu s porozuměním	101
4. 2. 7. 1 Nástin cvičení	101
4. 2. 7. 2 Zhodnocení cvičení	105
5. Závěr	106
6. Seznam literatury	109
6. 1 Odborná literatur	109
6. 2 Internetové zdroje	110
6. 3 Učebnice	111
7. Seznam tabulek	112
8. Zdroje obrázků	113
9. Přílohy	115

1. Úvod

Výuka cizích jazyků představuje v dnešní době jednu ze stěžejních součástí vzdělávání. Je neoddiskutovatelné, že v současném globalizovaném světě nároky na znalosti a dovednosti uživatelů cizího jazyka neustále stoupají. Ačkoliv český jazyk nepatří mezi jazyky světové, lze tento trend pozorovat i u nás, v České republice, kde stále narůstá počet mluvčích, kteří si chtějí nebo potřebují osvojit češtinu jakožto jazyk pro ně cizí, a to především z důvodů sociálních a pracovních. Přesto, že široká veřejnost nemá ještě povědomí o výuce češtiny jako cizího jazyka, má tato výuka už v České republice i v zahraničí několikaletou tradici. Její význam značně vzrostl po roce 1989, kdy se výrazně změnila oblast původu zájemců o studium českého jazyka. I proto je hlavním cílem této diplomové práce vyhovět tomuto trendu, a přispět tak k usnadnění výuky češtiny pro cizince.

Práce je zaměřena na vytvoření iniciačního výukového materiálu pro začátečníky, který má za cíl postihnout výuku češtiny pro cizince z hlediska fonetického, morfologického, syntaktického i sémantického, a uplatnit ho v základních komunikačních situacích. K dosažení tohoto cíle budou jako opěrné pilíře sloužit jednak kapitoly sledující nejpoužívanější metodické přístupy ve vyučování cizích jazyků a možná didaktická úskalí při počátečním osvojování češtiny jakožto cizího jazyka, jednak výzkumná část, která vyhodnotí spokojenost učitelů se stávajícími učebnicemi ČJC, dále potom analýza úvodních lekcí nejpoužívanějších učebnic češtiny pro cizince. Na základě těchto „stavebních kamenů“ práce nastíní možnosti, jak lze výuku ČJC doplnit, zpestřit či obohatit.

Způsobů osvojování cizího jazyka existuje nepřeborné množství, každý didaktik zdůrazňuje jiný pohled na výuku a snaha o zdokonalování přístupů k výuce sahá hluboko do historie pedagogiky. Nikdo však nemůže s jistotou říci, která metoda výuky cizího jazyka je nejlepší, neoptimálnější či nejefektivnější, protože v procesu osvojování jazyka hraje svou roli bezpočet faktorů, jež osvojování ovlivňují, např. věk mluvčího, jeho mateřský jazyk, zprostředkující jazyk, podmínky výuky a další. Z toho důvodu jsem se rozhodla v práci představit nejdůležitější metody výuky cizích jazyků, a vytvořit tak přehled zásadních metodických koncepcí, které jsou nebo mohou být při vyučování aplikovány. Učitelé, kteří často zůstávají omezeni na jeden styl výuky, z něj tak mohou načerpat inspiraci. Zároveň má být tato část práce nápomocna při analýze stávajících učebnic pro výuku češtiny jako cizího jazyka s ohledem na preferované způsoby prezentace jednotlivých jazykových kompetencí a metody osvojování dílčích jazykových dovedností.

Osvojení češtiny jakožto jazyka slovanského se složitou flexí vyžaduje od cizinců, kteří se ho snaží naučit, opravdu velké úsilí. Výuka musí být proto pojímána s ohledem na specifické rysy češtiny, zejména v oblastech fonetické, gramatické a lexikální, a zároveň by měla zohledňovat mateřský jazyk cizinců. Přestože jsou odlišnosti ve výchozím jazyce studentů zásadní pro výukový přístup, není na ně v učebnicích příliš brán zřetel. Z tohoto důvodu se práce zaměří také na rozdíly mezi slovanskými a neslovanskými rodilými mluvčími, zejména v rámci didaktických přístupů při expoziční fázi výuky.

Diplomová práce se zabývá výukou ČJC pro úplné začátečníky, kteří nemají žádné povědomí o příslušném jazyce. Nerozumí výrazům z každodenního života ani základním frázím a také je neumí používat. Neumí sami sebe představit ani hovořit o běžných tématech. Tento fakt je jedním z východisek pro praktickou část práce, která se bude zabývat popisem a analýzou gramatického penza v učebnicích ČJC pro úplné začátečníky.

Zmíněnému účelu bude sloužit také sonda do spokojenosti učitelů ČJC, na jejímž podkladě byly vytvořeny a vyhodnoceny dotazníky, které se zaměří na zkušenosti učitelů s výukou ČJC. Posuzována budou různá kritéria, především mateřský jazyk a jazyková úroveň studentů, zprostředkující jazyk ve vyučování a spokojenost s dostupnými učebnicemi a výukovými materiály.

Následně budou nejpoužívanější učebnice analyzovány s ohledem na absenci fonologických, gramatických, lexikálních a komunikačních cvičení. Cílem této kapitoly bude odhalit mezery při výuce jednotlivých jazykových kompetencí a řečových dovedností obsažených v úvodních lekcích učebnic, aby poté mohly být doplněny nově navrženým souborem cvičení zaměřených na dílčí jazykové kompetence, dovednosti i na základní komunikační situace. Cvičení budou respektovat vstupní jazykovou úroveň studentů, slovní zásobu úvodních lekcí učebnic, a měla by pomoci překlenout nedostatky stávajících učebnic a zároveň výuku obohatit, působit živě, zábavně a motivačně.

2. Teoretická část

Teoretická část diplomové práce se nejprve zabývá představením možných metod výuky cizích jazyků, kterých existuje velké množství, a proto není nikdo schopen říci, která z metod je nejvhodnější či nejefektivnější.

Dále jsou v teoretické části představeny didaktické zásady pro práci se začátečníky, které budou dále sloužit jako východisko pro vypracování analýzy prvních lekcí učebnic, a následně pak pro vytvoření iniciačního – doplňkového materiálu.

2. 1 Metody výuky cizího jazyka

Kořeny výuky cizího jazyka sahají zhruba do doby 5000 let nazpět. Největšího rozmachu po vědecké stránce ale dosáhly až ve druhé polovině 20. století. Metodici se stále zabývají hledáním nejefektivnějších metod a nových přístupů pro usnadnění výuky cizího jazyka. Pokud bychom měli vyjmenovat všechny možné známé metody, samotný výčet by zabral několik stran. Vybrala jsem tedy ty nejčastější a nejoblíbenější mezi učiteli.

Milan Hrdlička sepsal v knize *Cizí jazyk čeština* seznam doporučených metod pro výuku cizích jazyků. Je známo, že nejoblíbenější a nejčastější metodou je právě metoda **komunikační**, která se soustřeďuje na rozvoj komunikačních dovedností. Pokud nahlédneme dále do historie, už ve středověku má své kořeny **metoda gramaticko-překládová** a o něco později i **metoda přímá a zprostředkovací**. Později se vyvinuly: metoda **situační, přirozená metoda, metoda reakcí pohybem, metoda zaměřená na porozumění, komunitární metoda, sugestopedická metoda**. Další novou efektivní metodou byla metoda **audiolingvální** (audioorální), která vznikla ve Spojených státech amerických.

Chceme-li tedy jazyk vyučovat co nejefektivněji, měli bychom být seznámeni s možnými metodami výuky.

Gramaticko-překládová metoda (Grammar Translation Approach) byla nejfrekventovanější metodou využívanou do konce 19. století, s menšími obměnami se s ní můžeme setkat i dnes. Tato metoda „se označuje za první soustavný metodický systém vyučování cizím jazykům“¹. Vznik gramaticko-překládové metody je datován do středověku, kdy se využívala především v latinských školách. Hlavní pozornost zde byla věnována výuce gramatiky. Hlavní nevýhodou tohoto přístupu je malé používání a procvičování cílového jazyka. Instrukce bývají zadávány v mateřském jazyce, hodiny jsou zaměřeny na doslovné překlady autentických textů a jazykové rozbory. Mezi používané techniky patří memorování, deduktivní aplikace pravidel, vysvětlování analogie mezi mateřským a cílovým jazykem. Tato metoda je z psychologického hlediska považována za nepřirozenou.

Komunikační metoda (Communicative Approach) se začala používat v 60. letech 20. století ve Velké Británii. Za zakladatele komunikační metody jsou považováni lingvisté a metodici, kteří nebyli spokojeni s audiolingvální a gramaticko-překládovou metodou. Hlavními cíli této metody je naučit studenty používat jazyk jako prostředek k vyjádření

¹ HENDRICH, Josef. *Didaktika cizích jazyků*. 1. vydání. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988, s. 257.

myšlenek, pocitů, soudů a naučit studenty funkcím jazyka, které jim maximálně usnadní komunikaci. Hodiny by měly podporovat co největší užití jazyka při smysluplných aktivitách se zaměřením na význam těchto aktivit. Chyby jsou chápány jako přirozená součást učení. Harmer (The Practice of English Language Teaching, s. 84) poukazuje na fakt, že funkce jazyka jsou přednější než jen drilování gramatiky a slovní zásoby, a zároveň zdůrazňuje, že obsah je důležitější než forma. Studenti by měli mít více možností mluvit než učitel, který by měl spíše naslouchat a monitorovat.

Situační metoda (Situational Approach) si klade za cíl především užívat ústní komunikaci – „*tou se ve výuce začíná a ta také vždy předchází písemnému projevu*“.² Písemnému projevu a četbě je přikládán až druhotný význam, poněvadž jsou považovány za pouhé odvozeniny komunikace, přičemž tento fakt je v podstatě zároveň i problematickou stránkou této metody, vzhledem k soudobým koncepcím, které pokládají oba způsoby komunikace (tj. ústní i písemný projev) za rovnocenné a paralelní. Autory této metody jsou lingvisté H. Palmer a A. S. Hornby, kteří s tímto přístupem přišli ve 20. letech 20. století. Hendrich (Didaktika cizích jazyků, s. 310) tvrdí, že základem situační metody je navozování situací obdobných skutečné komunikaci. Učitel by měl vyžadovat, aby se studenti při nácviu komunikace snažili o přirozený projev a dívali se na sebe, nikoliv na učitele nebo na tabuli. „*Nepracujeme-li se situační metodou systematicky, bývá pro studenty nezvyklé a dosti obtížné zbavit se školních návyků*“.³ Při aplikaci situační metody je tedy vhodné změnit klasické uspořádání třídy do půlkruhu nebo kruhu. „*Za základ mluveného jazyka se pokládají syntaktické struktury*“.⁴ Konkrétní situace, které jsou v jazyce běžně užívány, tedy slouží k procvičování syntaktických struktur.

Sugestopedická metoda (Suggestopedia) vychází z výzkumu bulharského lingvisty a psychologa G. Lozanova. Ten zjistil, že je lidský mozek využíván z pouhých 4 %, a tudíž musí existovat metody, které zajistí efektivnější učení se cizím jazykům. Podle Lozanova se při odbourání psychologických bariér, které blokují proces učení, studenti osvobodí z pocitu obavy z neúspěchu, a vytvoří se tak „brain friendly“ atmosféra. Učitel vybuduje bezpečné prostředí za použití stimulujících technik, které působí na všechny smysly. Vztah učitel – student napodobuje vztah rodič – dítě. „*K praktické znalosti cizího jazyka se memorují dlouhé seznamy slov (v párech tedy lexikální jednotka z jazyka výchozího a cílového), proces*

² HRDLIČKA, Milan. *Cizí jazyk čeština*. 1. vydání. Praha: ISV, 2002, s. 30.

³ HENDRICH, Josef. *Didaktika cizích jazyků*. 1. vydání. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988, s. 310.

⁴ HRDLIČKA, Milan. *Cizí jazyk čeština*. 1. vydání. Praha: ISV, 2002, s. 30.

*komunikace se uskutečňuje ve dvou rovinách – jazykové a parajazykové.*⁵ Pro hodiny je typický hudební podkres, v učebnách jsou vyvěšeny gramatické tabulky. Důraz je kladen na hry, fantazii a dramatizaci. Vyučovací proces je členěn do dvou fází. V první fázi učitel předčítá text (jeho průměrná délka je 1200 slov), studenti text sledují, tempo předčítání je regulováno podle doprovodné hudby. Aktivovány jsou obě hemisféry. Při druhém čtení studenti odloží text a sledují učitele. Následně mají za úkol si text přečíst těsně před spaním a po probuzení. V druhé fázi studenti předvádějí dramatizaci textu. Chyby se tolerují, ale neopravují se hned, aby se neupouštělo od obsahu sdělení.

Vznik **přímé metody** (Direct Approach) je datován do počátku 20. století, kdy se začala používat jako hlavní přístup na francouzských lyceích. K jejímu vzniku výrazně přispěl psycholog W. Wundt, který tvrdil, „že jazyk je činnost, v níž hlavní úlohu hrají počítky a asociace“.⁶ Učitel by měl klást důraz na nácvik poslechových cvičení a ústního projevu. Učení druhého jazyka by mělo napodobovat výuku jazyka mateřského. Velký důraz je zde kladen na fonetickou stránku jazyka, užití mateřského jazyka studentům není dovoleno, místo toho se využívá obrázků, autentických materiálů a pohybů, které objasní významy slov. Plynulost projevu má větší váhu než gramatická přesnost.

Přírozená metoda (Natural Approach) je metodou zaměřující se na výuku začátečníků, jimž má pomoci dostat se na mírně pokročilou úroveň. Studenti pak mají dále rozvíjet svou úroveň v autentickém prostředí. Autoři (S. D. Krashen a T. Terellová) však úplným začátečníkům pobyt v zemi cílového jazyka nedoporučují s ohledem na přílišné komunikační nároky. Metoda se nazývá přírozenou, protože by měla imitovat osvojování si mateřského jazyka (stejně jako metoda přímá). Mezi základní principy této metody patří hlavně důraz na porozumění mluvenému a psanému projevu, a na druhou stranu opomíjí gramatický přístup k jazyku. Výuka vychází z principu, že jazyk se učí pomocí slyšeného a čteného, a tudíž by se neměl učit na základě memorování nebo velkého množství cvičení. „*Recepce tak nutně předchází produkci, ústní komunikace se do dosažení určitého stadia dostavuje spontánně.*“⁷ Užívání mateřského jazyka není v hodinách dovoleno.

V druhé polovině 60. let 20. století se výzkumný psycholog J. Asher zasloužil o vznik **metody reakcí pohybem** (Total Physical Response Method), známou pod zkratkou TPR. I tato metoda je vhodná pro úplné začátečníky a také vychází z napodobování modelu učení se

⁵ HRDLIČKA, Milan. *Cizí jazyk čeština*. 1. vydání. Praha: ISV, 2002, s. 38.

⁶ HENDRICH, Josef. *Didaktika cizích jazyků*. 1. vydání. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988, s. 261.

⁷ HRDLIČKA, Milan. *Cizí jazyk čeština*. 1. vydání. Praha: ISV, 2002, s. 32.

mateřskému jazyku. Autor pracoval na výzkumu se zaměřením na informaci, proč má tolik studentů problémy s učením se druhého jazyka, když téměř nikdo nemá problém naučit se jazyk první. Přístup je postaven na základě výsledků jeho bádání, že i děti mnohem dříve rozumí, než se umí samy vyjádřit. Metoda vychází ze základního modelu: příkaz – interpretace příkazu – akce – ověření porozumění. Jakmile jsou poslech a porozumění u studentů rozvinuty, ústní projev se vyvine sám a přirozeně. Důraz je tedy kladen na zvuky, akce, gesta a instrukce v imperativu. „*Prioritou metody reakcí pohybem je ústní komunikace, od počátku se hojně užívá imperativu, je podnětem motorických aktivit.*“⁸ Osvojování slovní zásoby také probíhá za pomoci zapojení smyslů. Zajímavé je, že s abstraktními substantivy se zachází stejně jako s konkrétními. Například u osvojování slova „ctnost“ dá učitel příkaz: „Martine, sedni si na ctnost. Lucko, podej Lence ctnost.“ „*Porozumění se neustále ověřuje pomocí nonverbálních reakcí.*“⁹ Tato metoda je vhodná spíše jako doplňková k metodám jiným.

Další metodou, která usiluje o zefektivnění výuky jazyka, je **metoda audiolingvální** (Audio-lingual Approach), která vznikla během 50. let 19. století ve Spojených státech amerických. Základním principem této metody je přesná výslovnost, frázování a přízvuky. Na druhou stranu tato metoda nepřipouští chyby a trvá na gramatické přesnosti. Studenti mají postupovat podle „vzorce“: slyšet – říct – číst – psát. Význam slov se může vyučovat pouze v lingvistickém a kulturním kontextu. Mezi hlavní techniky využívané v rámci této metody patří dril a dialogy. V praxi by tedy mělo nastat: student slyší modelový dialog, opakuje každou větu dialogu, některé fráze změní a dialog se naučí nazpaměť. Tento modelový dialog má studentovi sloužit jako vzor pro vytváření vlastních dialogů. Metoda opět vychází z modelu učení se prvnímu jazyku, tudíž tvrdí, že je jazyk souborem návyků. „*Mluvčí si není vědom mechanismů řeči, jak se realizují ve fonologickém, morfologickém nebo syntaktickém systému jazyka. Mluvčí si pouze uvědomuje, co říká, ne jak to říká.*“¹⁰ Další podstatnou domněnkou je, že by se měl student učit jazyku, a nikoli o jazyce. Nevýhodou audiolingválního přístupu je především neustálé opravování chyb, ignorování individuality studenta a nedostatečné vysvětlení gramatiky. Vychází tedy podobně jako metoda přímá

⁸ HRDLIČKA, Milan. *Cizí jazyk čeština*. 1. vydání. Praha: ISV, 2002, s. 34.

⁹ HRDLIČKA, Milan. *Cizí jazyk čeština*. 1. vydání. Praha: ISV, 2002, s. 35.

¹⁰ HENDRICH, Josef. *Didaktika cizích jazyků*. 1. vydání. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988, s. 267.

z hypotézy, že student se musí naučit „*receptivní a aktivní ovládnutí zvukové podoby jazyka*“.¹¹

Poslední netradiční metodou, kterou si představíme, je **metoda komunitární** (Community Language Learning/CLL). Tento přístup je stejně jako metoda sugestopedická a metoda reakcí pohybem dílem psychologa. Vychází tedy z předpokladu, že pokud se student zbaví negativních aspektů, jakými jsou tréma, strach z neúspěchu, nesmělost, obava ze zesměšnění apod., učí se mnohem snadněji a lépe si látku zapamatuje. Vyučující funguje jako jazykový poradce, „*vžívá se do eventuálních studentových obtíží a spolu s ním je řeší, snaží se řešení problémů přeměňovat v pozitivní element*“.¹² Hlavní důraz je kladen na vztahy mezi studenty a příjemnou atmosféru, nikoli na samotný jazyk. „Komunita“ pak jednotlivci pomáhá. Učení se cizímu jazyku je chápáno jako kolektivní zkušenost. Autor přirovnává etapy učení k pěti stádiím vývoje člověka: „dětství“ (studenti jsou závislí na učiteli), „uvědomění si své existence“ (budování nezávislosti), „preadolescence“ (studenti rozumí jazyku), „dospělost“ (pokročilejší znalosti), „autonomnost“ (studenti jsou schopni se sami vyjadřovat). Na rozdíl od například přímé nebo přirozené metody je užívání mateřského jazyka důležité, učitel chce, aby všichni studenti dobře rozuměli pravidlům a instrukcím. Komunitární metoda je také svolná k chybám, které chápe jako přirozenou součást učení, a chyby se hned neopravují, což je kontrastem k metodě audiolingvální. „*Studenti nejsou do produkce nuceni, promluví až tehdy, jsou-li dostatečně jazykově vybaveni*.“¹³ Mezi výhody komunitárního přístupu patří především zapojení „celého těla“ do procesu učení, učitelův podporující a nekritický postoj a fakt, že sami studenti jsou zodpovědní za své učení. Na druhou stranu má i tato metoda řadu nevýhod, například fakt, že studenti nejsou do ničeho nuceni, může být pro některé studenty nemotivující, a tudíž celá metoda pak zdoluhavou. Komunitární metoda je vhodná pouze pro malé skupiny dospělých studentů. A vzhledem k tomu, že nemůže mít žádný syllabus nebo daný program, není rovněž vhodná pro školní výuku.

Závěrem bych ráda zdůraznila, že vzhledem k velkému množství známých metod může každý učitel své hodiny různými přístupy obměňovat, a ne jen setrvávat u jedné „osvědčené“ metody. Sugestopedicky, audiolingválně nebo přímou metodou vedená hodina může vyučování příjemně oživit, a studenty tak do budoucna lépe motivovat.

¹¹ HENDRICH, Josef. *Didaktika cizích jazyků*. 1. vydání. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988, s. 267.

¹² HRDLÍČKA, Milan. *Cizí jazyk čeština*. 1. vydání. Praha: ISV, 2002, s. 37.

¹³ HRDLÍČKA, Milan. *Cizí jazyk čeština*. 1. vydání. Praha: ISV, 2002, s. 38.

2. 2 Didaktické zásady při výuce začátečníků na vstupní úrovni

Při plánování kurzu bychom měli vzít v potaz několik základních hledisek, jako je například fakt, že všichni studenti nemusí být obeznámeni s latinkou. Každý student je individualita a může mít odlišný učební styl i odlišné mechanismy osvojování si učební látky., a proto by měly hodiny být vedeny tak, aby rozvíjely a podporovaly více individuálních přístupů k učení a učebních stylů.

Podle Gowera (s. 184) by si měl vyučující také uvědomit, že je rozdíl mezi studentem, který se jazyku učí ve své vlastní zemi nebo v zemi, kde se tímto jazykem mluví, a studentovi tak jde o „přežití“. Je jednodušší a efektivnější vést kurz v zemi cílového jazyka, protože studenti mají nepřeberné množství možností se s autentickým jazykem setkávat.

Gower také poukazuje na fakt, že je mnohem jednodušší sestavit kurz pro začátečníky na vstupní úrovni, protože tito studenti shledávají jakoukoliv informaci jako relevantní a zároveň novou.

Při výuce kterékoliv z dovedností je užitečné, pokud je učitel obeznámen s typologickou charakteristikou mateřštiny studentů. V tomto případě může založit výklad na kontrastech a komparaci jazyka mateřštiny a vyučovaného jazyka, a učinit tak výklad pochopitelnější a snáze zapamatovatelnější.

Učitel by měl být připravený také na možné obtíže, které mohou vystat po fyziologické, psychologické a jazykové stránce výuky, nebo na možné poruchy učení.

2. 2. 1 Jazykové kompetence

Tato kapitola bude zaměřena na didaktické postupy při výuce jazykových kompetencí pro studenty na vstupní úrovni. Výuka jazykových kompetencí zahrnuje prezentaci výslovnosti, slovní zásoby, pravopisu a gramatiky daného cizího jazyka. Podrápská (s. 45) zdůrazňuje provázanost jednotlivých kompetencí vzhledem k požadavku komplexního přístupu k výuce jazyka. Pro ústní projev je důležité správné propojení lexika, gramatiky a fonetiky a při písemném projevu propojujeme lexikum, gramatiku a ortografii. Je tedy důležité nezanedbat žádnou z jazykových kompetencí, aby mohlo docházet k efektivnímu nácviku produktivních řečových dovedností.

Výslovnost

Výslovnost je podstatnou dovedností, na niž by měla být pozornost soustředěna hned v počátcích studia. „*Její nezvládnutí může totiž studentovi působit v cizím jazyce velké potíže*“¹⁴, například při konverzaci, kdy nemusí být pochopeno, co chtěl student vyjádřit. Jen korektní výslovnost umožňuje cizinci komunikovat. Chyby studenta tedy nemohou být přehlíženy, ale učitel by měl tyto nejasnosti ihned a systematicky opravovat.

Harmer (s. 184) pokládá otázku, do jaké míry by studenti měli zvládnout správnou výslovnost. Podle autora se metodici nemohou přesně shodnout, ale on sám zastává názor, že studentům stačí pouze taková míra zvládnutí výslovnosti, aby jim bylo porozuměno. Dále dodává, že zvládnutí výslovnosti záleží na talentu studenta, na jeho receptivních i produktivních schopnostech. Výslovnost se zlepšuje častým slýcháváním korektní výslovnosti rodilých mluvčích jazyka.

Při výuce výslovnosti, obzvlášť na nižších úrovních, musí mít studenti možnost slyšet přesnou výslovnost, což není problém, pokud je lektor rodilým mluvčím. Pokud vyučující není rodilým mluvčím, měl by do hodin zařadit co největší množství poslechových cvičení. Nejdříve se student musí naučit rozeznávat zvukové rozdíly mezi jednotlivými hláskami, a teprve poté jej můžeme učit hlásky korektně tvořit.

Gower tvrdí (s. 155), že při výuce na úrovni A1 by měl lektor dodržovat přirozenou výslovnost a příliš spád jazyka nezpomalovat. V tom si odporuje s autory *Metodiky přípravy ke zkoušce z českého jazyka pro žadatele o trvalý pobyt* (s. 15), kteří naopak vyučujícím doporučují vyslovovat záměrně zřetelně pomalu. Zároveň kolektiv autorů v metodice radí používat při výuce pouze spisovnou výslovnost.

Nácvik výslovnosti by měl probíhat v každé lekci. Učitel může rovněž výslovnost trénovat „*prostřednictvím aktivit, které primárně na výslovnost zaměřeny nejsou, jako je například osvojení slovní zásoby, výuka gramatiky*“¹⁵, konverzační cvičení apod.

Mělo by se dbát nejen na receptivní složku, ale také na produktivní. Student by měl mít dostatek prostoru k procvičení správné výslovnosti. Důraz by měl být kladen na zachovávání délky samohlásek. Praxí bylo zjištěno, že je velmi efektivní učit rozdílnost délky samohlásek a výslovnost na tzv. „minimálních párech“, aby si studenti uvědomili důležitost

¹⁴ CVEJNOVÁ, Jitka, et al. *Metodika přípravy ke zkoušce z českého jazyka pro žadatele o trvalý pobyt: úroveň A1*. 1. vydání. Praha: VÚP, 2009, s. 15.

¹⁵ CVEJNOVÁ, Jitka, et al. *Metodika přípravy ke zkoušce z českého jazyka pro žadatele o trvalý pobyt: úroveň A1*. 1. vydání. Praha: VÚP, 2009, s. 18.

odlišných délek, které mohou v češtině měnit význam slov. Jako je tomu například u slov být – byt, kupuji – kupují. Stejně tak lze na kontrastech vyučovat i přízvuk, intonaci a výslovnost jednotlivých hlásek. Pokud je lektor obeznámen s mateřským jazykem studentů, je pro něj jednodušší porovnávat a uvádět do kontrastů, anebo si může pomoci jazykem zprostředkujícím.

Společný evropský referenční rámec pro jazyky (s. 155) doporučuje několik aktivit vhodných na nácvik výslovnosti, jako jsou například klepání tužkou na první přízvučnou slabiku, sborové opakování výslovnosti, učení se dialogům nazpaměť nebo hlasité čtení zaměřené na výslovnost.

Praxí bylo vyvinuto velké množství různých pomůcek, které můžeme při výuce výslovnosti využít. Existují zvukové pomůcky, jako jsou například kazety, CD nahrávky, počítače a podobně, audiovizuální pomůcky jsou například DVD nahrávky, videokamera a videokazety. V hodinách můžeme využít také obrázky mluvidel, zrcadlo nebo tužky na vytukávání rytmu.

Učitel by se měl předem zamyslet nad obtížemi, které mohou při nácviku výslovnosti nastat, aby na ně byl schopen pohotově reagovat. Existuje několik problematických oblastí, jednou z nich jsou psychologické problémy, jako je například nejistota, obavy z neúspěchu a podobně. Další oblastí jsou fyziologické obtíže, které mohou být dvojího druhu, a to vady sluchu nebo mluvidel. Jazykové obtíže nastávají v případě, že v mateřském jazyce studenta je tvoření hlásek jiné než v češtině. *Společný evropský referenční rámec* (s. 166) také poukazuje na problémy, které mohou být způsobeny hlukem nebo špatnou viditelností mluvcích, kdy nemohou být používány neverbální jazykové prostředky.

Výslovnost a její kontrolu lze provádět téměř u všech typů komunikačních cvičení, ať již receptivních, nebo produktivních.

Slovní zásoba a význam slov

„Slovní zásoba představuje soubor lexikálních jednotek“¹⁶ a je nedílnou součástí výuky jazyka a následně komunikace. Studenti bez dostatečné slovní zásoby nejsou schopni komunikovat a užívat získané gramatické znalosti.

¹⁶ CVEJNOVÁ, Jitka, et al. *Metodika přípravy ke zkoušce z českého jazyka pro žadatele o trvalý pobyt: úroveň A1*. 1. vydání. Praha: VÚP, 2009, s. 28.

Pro lektora je nejjednodušším způsobem slovo přeložit do zprostředkujícího jazyka nebo do jazyka monolingvální třídy. Výuka slovní zásoby ale může probíhat v jazyce cílovém. Existuje několik způsobů prezentace nové slovní zásoby. Je na učiteli, zda slovní zásobu bude učit přímo, zprostředkovaně, verbálně, nebo neverbálně. Opět je nejvhodnější způsob kombinovat a využít co nejvíce metod.

Neverbální způsob prezentace skýtá několik eventualit. Lektor má při přípravě na hodinu možnost připravit si obrázky nebo skutečné předměty, na kterých bude slovní zásobu demonstrovat. Stejně tak může využít i pantomimy, gest nebo zvuků. Praxí bylo dokázáno, že si studenti takto demonstrovaná slova pamatují lépe než jen slova přeložená.

Verbální prezentace slovní zásoby nabízí několik možností. Bylo zjištěno, že „*snáze si pamatujeme slova spjatá tematicky a významově*“¹⁷. Gower (s. 149) tvrdí, že obzvlášť studenti na úrovni A1 by se měli se slovní zásobou obeznávat v tematických celcích např.: ručník, koupelna, pračka, vana, umyvadlo, mýdlo, atd. nebo uváděním systémových vztahů, jako jsou antonyma a synonyma. Efektivnímu učení tedy napomáhá uvádění slov do kontextu, například u sloves je doporučeno (Gower, s. 149) uvést předložky, se kterými se sloveso pojí, další významy a v případě češtiny bychom měli sloveso také zařadit do slovesné třídy. Jinou možností prezentace je vysvětlování slov a uvádění definic v cílovém jazyce, což je dle Gowera (s. 149) vhodnější spíše pro studenty na jazykové úrovni A2 a výše. V případě, že se vyučující rozhodne slovní zásobu prezentovat v cílovém jazyce, měl by ověřit pochopení například pomocí návodných otázek. Například „budova“: Na co se budova používá? Je stan budova? Vyjmenujte příklady budov.

Vyučující může také studenty nechat slovo odvodit z kontextu nebo odvozovat význam na základě „*základní znalosti slovo tvorby, například sufix –árna označuje místo, cukrárna, kavárna*“.¹⁸ Je tedy doporučeno studenty seznamovat s pasivní znalostí analogie slovo tvorných prostředků a způsobů.

V případě internacionalismů studenti snadno odhadnou význam lexika a je pro ně jednodušší si slovo zapamatovat, i proto se v prvních lekcích učebnic setkáváme se slovy typu hotel, restaurace, telefon, metro, tramvaj apod.

¹⁷ CVEJNOVÁ, Jitka, et al. *Metodika přípravy ke zkoušce z českého jazyka pro žadatele o trvalý pobyt: úroveň A1*. 1. vydání. Praha: VÚP, 2009, s. 30.

¹⁸ CVEJNOVÁ, Jitka, et al. *Metodika přípravy ke zkoušce z českého jazyka pro žadatele o trvalý pobyt: úroveň A1*. 1. vydání. Praha: VÚP, 2009, s. 30.

Vyučující by měl systematicky pracovat na upevňování slovní zásoby. Existují aktivity „*podporující dovednost identifikovat slovo, např. opakované vyslovování, poznávání a vyhledávání slov v textu, zapisování na tabuli, vyhledávání ve slovníku a podobně*“.¹⁹ Aby studenti zvládli nové slovo využít ve větě, měl by vyučující do hodin zařadit také aktivity, jako je popisování obrázků, tvoření dialogů a scének za použití této slovní zásoby nebo cvičení na doplňování slov do vět a přiřazování slov k obrázkům nebo definicím. Zajímavým oživením hodiny mohou být asociační hry nebo obměna hry Město, jméno, zvíře, věc dle témat nové slovní zásoby. Z vlastní praxe vím, že pokud studentům řeknu ke slovu nějaký příběh, jako je například etymologický původ slova, ostatní významy, chyby užití a podobně, tak si slovo mnohem lépe pamatují. Shodují se s Cvejnovou (s. 30), která pro zpestření nebo snazší zapamatování doporučuje v některých případech uvádět etymologický výklad slov.

Gower prohlašuje (s. 149), že učení slovní zásoby u začátečníků by mělo napodobovat učení dětí jejich mateřskému jazyku, což znamená využívání mnoha příkladů, obrázků anebo využití hry jako prostředku ke zvýšení motivace.

Několik autorů (Cvejnová, Gower, Harmer) se shoduje na doporučení vyučujícím používat ustálenou slovní zásobu, což zefektivní její učení. Učitelé by si měli tedy zvolit jazyk pro zadávání instrukcí, úvod a závěr hodiny, chválení apod.

Opakování slovní zásoby lze provádět u nácviku všech jazykových dovedností, které nemusí být na slovní zásobu primárně zaměřeny. Stejně tak testování slovní zásoby nemusí probíhat izolovaně, ale v rámci buď produktivních, nebo receptivních dovedností.

Při osvojování nové slovní zásoby by měl učitel také počítat s možnými jazykovými obtížemi, které mohou nastat, jako je tomu například v případě slov polysémantických, paronymických nebo homonymických.

Gramatika

Gower (s. 126) poukazuje na fakt, že v případě výuky gramatiky je u studentů na nízké úrovni důležitá prezentace a procvičovací techniky, protože vše, s čím se studenti v hodinách seznamují, je pro ně nové. Učitel by měl studentům zdůraznit, co je opravdu velmi důležité a co je důležité méně, protože sami studenti schopnost této analýzy nemají.

¹⁹ CVEJNOVÁ, Jitka, et al. *Metodika přípravy ke zkoušce z českého jazyka pro žadatele o trvalý pobyt: úroveň A1*. 1. vydání. Praha: VÚP, 2009, s. 30.

Při výkladu gramatiky může učitel postupovat deduktivně, nebo induktivně. Vzhledem k faktu, že každý student je individualitou a má jiný druh inteligence a styl učení, je vhodnější postupovat různými způsoby a nesesetřávat pouze u jedné vyučovací metody (viz kapitola Metody výuky cizího jazyka). Mezi hlavní zásady při výuce gramatických jevů patří využívání vhodného zjednodušení. Autorky článku *Modifikace principů přímé metody pro potřeby výuky češtiny jako cizího jazyka*, Škodová a Štindlová, navrhuji využívání možnosti postupného výkladu gramatického jevu.

Vyučující by měl dodržovat návaznost a zohledňovat obtížnost jednotlivých gramatických jevů a danou gramatiku prezentovat v konkrétní funkci, a vzápětí ji využít v konkrétní komunikační situaci. Samozřejmostí by mělo být začlenění konkrétního jevu do všech dovedností – mluvení, čtení, psaní a poslechu.

Při výuce je účinné střídání různých typů cvičení a aktivit. Velmi efektivní je využívání herních aktivit, které jsou vhodné zejména k procvičování nebo opakování.

Gramatika je jedním z hlavních jazykových prostředků, při kterém by měl být zohledněn rodný jazyk studentů. Příkladem pro anglicky mluvící studenty je „*nerozlišování gramatického rodu u podstatných jmen*“²⁰. Dalším problémem může být naopak existence daného gramatického jevu v mateřštině studentů, kde má jinou funkci než v češtině, nebo podobnost druhého pádu se čtvrtým, která může vést ke zmatení studentů.

Autoři *Metodiky přípravy ke zkoušce z českého jazyka* doporučují čtené využívání rozmanitých pomůcek, jako jsou například tabulky, přehledy, kartičky se slovními tvary, audiovizuální pomůcky nebo interaktivní tabule a počítače.

2. 2. 2 Produktivní řečové dovednosti

Kapitola se zaměřuje na představení produktivních řečových dovedností a jejich základních zásad při výuce studentů na vstupní úrovni. Produktivní řečové dovednosti jsou psaní a mluvení.

²⁰ CVEJNOVÁ, Jitka, et al. *Metodika přípravy ke zkoušce z českého jazyka pro žadatele o trvalý pobyt: úroveň A1*. 1. vydání. Praha: VÚP, 2009, s. 27.

Písemný projev

„Náležitě zvládnutí psané komunikace je jednou z důležitých podmínek profesního a společenského uplatnění.“²¹ Každý jedinec by si měl tedy osvojit alespoň základy správného písemného projevu. Na tento fakt ovšem není brán učiteli příliš velký zřetel, a nácvik této dovednosti bývá opomíjen.

Při výuce studentů na vstupní úrovni by měl učitel rozlišit, zda se jedná o studenta, který ovládá psaní latinkou, či nikoliv. Je potřeba zvolit individuální přístup ke každé skupině studentů a v případě studentů nepíšících latinkou musíme zařadit také výuku psacích a tiskacích písmen.

Pokud začínáme s výukou latinské abecedy, musíme postupovat systematicky. Když se studenti naučí kopírovat malá a velká tiskací písmena, začneme s nácvikem přepisování celých slov a frází. Následně se studenti učí doplňovat slova do vynechaných kolonek, a až poté můžeme přejít k samotné produkci vlastních textů. Důslednost učitele je v tomto případě velmi důležitá a studenti by měli mít dostatek předtištěných vzorů se správně zapsanými slovy. V počátcích by neměla být přeceňována důležitost psacího písma, s ním bychom měli studenty seznamovat až při úplném zvládnutí písma tiskacího.

Gower (s. 114-115) tvrdí, že studenti by v počátcích studia měli psaní trénovat nejprve při řízených cvičeních. Například kopírováním a opisováním z tabule. Zde by se měl učitel ujistit, že žáci mají jasný a zřetelný model, a ví, že si mají opisovat z tabule a při opisování nedělají chyby (zvláště u nižších úrovní). Studenti by měli být obeznámeni s důležitostí bezchybného psaní a vždy by měli mít na splnění úkolu dostatek času.

Před nácvikem psaní by studenti rovněž měli znát struktury jazyka, slovní zásobu a gramatiku, která po nich bude požadována.

Také řízené aktivity mohou být podnětné. Můžeme například přeházet věty, a studenti je budou správně řadit a přepisovat do sešitů, tím také ověříme správné porozumění. I u nižších úrovní lze trénovat kreativní psaní. Studenti mohou psát krátké e-mailové zprávy, pozdravy z dovolené, pohledy, vzkazy, vyplňovat dotazníky nebo úřední formuláře, napsat přání k narozeninám nebo k Vánocům. Nebo mohou dostat za úkol napsat dopis o někom ze své rodiny. U takového úkolu ale nebudeme hodnotit bezchybnost a přesnost, ale komunikační dovednosti a slovní zásobu.

²¹ CVEJNOVÁ, Jitka, et al. *Metodika přípravy ke zkoušce z českého jazyka pro žadatele o trvalý pobyt: úroveň A1*. 1. vydání. Praha: VÚP, 2009, s. 54.

Při přípravách na hodinu bychom se měli také zamyslet nad možnými obtížemi, které mohou nastat, jako jsou například poruchy učení (dysgrafie nebo dysortografie), úplné nebo částečné nezvládnutí prvků grafického systému nebo potřebných jazykových prostředků.

Ústní projev

„*Mluvení je aktivní produktivní řečovou dovedností.*“²² Cvejnová (s. 62) upozorňuje na fakt, že mnoho současných učebnic vzniklo ještě před vydáním *Společného evropského referenčního rámce pro jazyky*, a tudíž se tyto materiály nezaměřují na nácvik dovednosti mluvení, ale spíše na rozvoj jazykových prostředků.

Vyučující mluví v hodinách přednostně v cílovém jazyce a usiluje o zařazení komunikačních aktivit do všech hodin. Nácvik mluvení by měl probíhat komplexně, to znamená, že během komunikačních cvičení se zároveň trénují všechny jazykové funkce, výslovnost i gramatické struktury.

Gower (s. 102) zdůrazňuje, že cílem komunikačních aktivit je navést studenty na smysluplnou interakci. Komunikační cvičení jsou navrhována tak, aby studenti měli důvod komunikovat a aby měl rozhovor smysl. Cvičení by neměla být překombinovaná, ale měla by se zaměřovat vždy jen na jednu komunikační situaci.

Před nácvikem aktivit zaměřených na rozvoj dovednosti mluvení by neměl zůstat opomenut nutný trénink výslovnosti, slovní zásoby, gramatického minima a důraz je také kladen na cvičení předřečová, která jsou „*zaměřena nejen na automatizaci jazykových struktur, ale i na zautomatizování realizace jazykových funkcí*“.²³

Existuje velké množství aktivit zaměřených na rozvoj dovednosti mluvení. Učitel může využít aktivity s dramatickými prvky, se studenty popisovat obrázky, hrát jazykové hry nebo dát studentům za úkol reprodukci mikrodialogů a obměňování vzorových rozhovorů. Velmi efektivním typem cvičení je například aktivita, kdy má každý student jen polovinu informací a musí se otázkami dobrat celého příběhu. Či aktivity typu, kdy mají studenti za úkol zjistit, co si jejich spolužáci myslí, nebo získat informace o svých spolužácích.

²² CVEJNOVÁ, Jitka, et al. *Metodika přípravy ke zkoušce z českého jazyka pro žadatele o trvalý pobyt: úroveň A1*. 1. vydání. Praha: VÚP, 2009, s. 60.

²³ CVEJNOVÁ, Jitka, et al. *Metodika přípravy ke zkoušce z českého jazyka pro žadatele o trvalý pobyt: úroveň A1*. 1. vydání. Praha: VÚP, 2009, s. 63.

Studenti na vstupní úrovni se přednostně učí zvládnutí základních komunikačních situací, jako je navázání kontaktu s neznámými lidmi, objednávání jídla a pití v restauraci, dialog s lékařem, komunikace při nakupování, sdělování osobních údajů a fráze potřebné při cestování.

Součástí všech cvičení bývají i chyby. Učitel by je neměl přehlížet, ale i při mluvení je opravovat. Při samotných komunikačních aktivitách by si měl vyučující pouze poznamenávat, a na chyby upozornit až po ukončení cvičení. Opravování chyb během komunikačních cvičení může studenty znepokojit, přerušit dialog a vyvolat obavy.

Vyučující by si měl být vědom možných obtíží, které mohou během komunikačních aktivit nastat. Můžeme se setkat s fyziologickými obtížemi, jako jsou „*vady mluvidel či různé typy patologie řeči*“.²⁴ Učitel se často setkává se studenty, kteří mají obavy z chyb při mluvení nebo mají nechuť k předvádění se a k mluvení před skupinou lidí. Další oblastí jsou obtíže jazykové, zde se můžeme setkat s nezvládnutím aktivace naučených jazykových dovedností a schopností nebo jen s nedostatečnou znalostí z oblasti gramatiky, slovní zásoby nebo výslovnosti.

Využití širokého spektra pomůcek hodiny oživí a také může rozvíjet různé druhy učení a inteligence. Učitel má možnost využívat autentické nebo adaptované textové pomůcky, obrázky, schémata a diagramy, počítače, DVD a odlišné materiály, jako jsou například knihy, nádobí, míč, hry apod.

2. 2. 3 Receptivní řečové dovednosti

Kapitola Receptivní řečové dovednosti představuje didaktické zásady při výuce čtení s porozuměním a poslechu s porozuměním pro studenty na vstupní úrovni.

Čtení s porozuměním

„*Čtení s porozuměním řadíme k základním řečovým dovednostem, které by si měl student*“²⁵ na vstupní úrovni osvojovat. Jedná se o dovednost receptivní. Při výuce čtení je důležité stejně jako u psaní zvládnutí grafického systému češtiny.

²⁴ CVEJNOVÁ, Jitka, et al. *Metodika přípravy ke zkoušce z českého jazyka pro žadatele o trvalý pobyt: úroveň A1*. 1. vydání. Praha: VÚP, 2009, s. 64.

²⁵ CVEJNOVÁ, Jitka, et al. *Metodika přípravy ke zkoušce z českého jazyka pro žadatele o trvalý pobyt: úroveň A1*. 1. vydání. Praha: VÚP, 2009, s. 42.

Cvejnová a kolektiv (s. 44) zdůrazňují čtyři etapy potřebné k porozumění, jako je identifikace písmen, spojování grafické formy slova s jeho zvukovým ekvivalentem, pochopení významu jednotlivých slov a porozumění vztahu mezi slovy.

Pro studenty na vstupní úrovni jsou důležité dvě základní techniky čtení, a těmi jsou orientační a selektivní čtení. Orientační čtení znamená pochopení hlavního smyslu textu a zběžné porozumění. Naproti tomu termín selektivní čtení označuje vyhledání zadaných informací v textu, například v případě pozvánky zjistit, kde a kdy se večírek koná. Teprve po zvládnutí těchto technik je možné trénovat porozumění celému textu, což se nepředpokládá u studentů pod úrovní A2. Je důležité, aby studenti – začátečníci – dokázali v textu vyhledat požadované informace a identifikovat známá slova.

Studenti by měli být již od počátku studia seznamováni s různými typy textů a strategií předvídání jejich obsahu, například s pozvánkami, dopisy, e-maily, informačními cedulemi a formuláři. Nepostradatelnou součástí nácviku čtení je práce se slovníkem. Při výběru vlastních textů je učitel ale omezen. Není vhodné zařazovat některé autentické texty, protože obsahují celou flexi a pro studenta by neporozumění mohlo být demotivující. Z důvodů nefrekventované a v reálném životě nepoužitelné slovní zásoby nejsou příliš vhodné texty určené dětem. Práce s e-maily bez diakritiky by zase mohla vést ke špatnému zapamatování grafické podoby slova. Vhodnými autentickými texty jsou například již zmíněné jídelní lístky, jízdní řády nebo informační tabule.

Několik autorů (Gower, Cvejnová, Scrivener) se shoduje na zadávání domácích úkolů v podobě čtení s porozuměním, kdy mají studenti odpovědět na otázky nebo vyplnit cvičení na základě textu. Čtení je aktivita, která může předcházet nácviku ostatních dovedností, jako jsou psaní, mluvení nebo poslech.

Učitelé jsou obeznámeni s třemi základními fázemi, které jsou důležité pro nácvik čtení. Nejprve by měla proběhnout fáze před čtením (pre-reading activity), která slouží především k motivování studentů a aktivizaci jazykových prostředků. Po té nastává fáze samotného čtení. Při výuce čtení u začátečníků je doporučeno, „aby studenti text nejprve slyšeli“.²⁶ V tomto případě si studenti dokážou lépe spojit zvukovou podobu textu s grafickou. U začátečníků se doporučuje hlasité čtení a až po jeho zvládnutí přecházíme k výuce čtení s porozuměním. Poslední fází jsou aktivity po čtení (post-reading activity), při kterých učitel ověřuje porozumění textu a zároveň může text použít k výuce jiných dovedností, jako jsou

²⁶ CVEJNOVÁ, Jitka, et al. *Metodika přípravy ke zkoušce z českého jazyka pro žadatele o trvalý pobyt: úroveň A1*. 1. vydání. Praha: VÚP, 2009, s. 45.

například mluvení nebo psaní. Text může také sloužit k vysvětlení nové gramatiky nebo představení další slovní zásoby.

Učitel si porozumění čtenému textu nemusí ověřovat jen překládáním do zprostředkujícího jazyka, ale může využít několik typů cvičení, při kterých se porozumění čtenému textu prověřuje. Příklady těchto cvičení jsou: otevřené otázky, otázky ano/ne, přiřazování nadpisů nebo obrázků k jednotlivým odstavcům, popírání nebo souhlas s tvrzeními na základě textu a podobně.

Při nácvičce čtení mohou nastat určité problémy, jako jsou jazykové obtíže nebo poruchy učení, fyziologické obtíže a problémy psychologického rázu. Jazykové obtíže znamenají částečné nebo úplné neovládání jazykových prostředků, neznalost grafického systému nebo špatné návyky při čtení v cizím jazyce, jako je například neustálé překládání do jazyka rodného.

Poslech s porozuměním

„Poslech je receptivní řečovou dovedností“²⁷, která propojuje slyšený text s jeho významem. „Poslech jako komplexní řečová dovednost zahrnuje znalost příslušných jazykových prostředků jednotlivých jazykových rovin a znalost dílčích dovedností“²⁸, mezi něž spadá například kontextový odhad, předvídání a představivost.

Cvejnová (s. 50) rozděluje chápání a vnímání poslechového textu do čtyř simultánních fází: akustické vnímání, asimilativní doplnění, pochopení a interpretace. Student se potřebuje nejprve naučit rozpoznávat hranice mezi známými slovy a využít pauzy k analýze vyslechnutých informací.

Studenti na vstupní úrovni se musí naučit nejprve porozumět poslechovým cvičením, která jsou pro jejich život v zemi cílového jazyka nejdůležitější. Jsou to poslechové texty typu hlášení na nádraží a v dopravních prostředcích, pokyny záchranářů a policistů, dotazy lékařů, informace o cestě a komunikační situace při nakupování.

Mezi důležité zásady při poslechových cvičeních patří možnost text slyšet minimálně dvakrát nebo třikrát, učitel poslech nepřerušuje a ani do něj sám nemluví a studenti dostanou

²⁷ CVEJNOVÁ, Jitka, et al. *Metodika přípravy ke zkoušce z českého jazyka pro žadatele o trvalý pobyt: úroveň A1*. 1. vydání. Praha: VÚP, 2009, s. 48.

²⁸ CVEJNOVÁ, Jitka, et al. *Metodika přípravy ke zkoušce z českého jazyka pro žadatele o trvalý pobyt: úroveň A1*. 1. vydání. Praha: VÚP, 2009, s. 48.

dostatek příležitostí k imitování slyšeného textu. Cvejnová (s. 51) doporučuje zvukové texty využít jako diktáty, aby došlo ke spojení poslechu s dovedností zapsat slyšený text.

Stejně jako ostatní řečové dovednosti, ať už receptivní, nebo produktivní, i poslechové aktivity prochází třemi základními fázemi. První fází jsou aktivity předposlechové (pre-listening activity) sloužící k motivování studentů, představení tématu a jeho zařazení do kontextu, což může zároveň aktivizovat potřebnou slovní zásobu. Pokud se v poslechu budou vyskytovat pro studenty nová slova, je důležité, aby je s nimi učitel v této fázi seznámil. Druhou fází jsou aktivity během poslechového cvičení. Tyto aktivity můžeme rozčlenit do tří skupin – na cvičení ověřující globální, selektivní a detailní porozumění. V případě aktivit zaměřujících se na celkové porozumění se nám naskýtá několik druhů cvičení, například studenti vybírají jednu ze čtyř možností (multiple choice), spojují k sobě správné informace nebo vybírají pravdivé odpovědi. Cvičením na ověření selektivního porozumění jsou například doplňování vynechaných slov, nahrazování slov v textu nebo vypisování klíčových slov. Pokud chceme ověřit detailní porozumění, studenti mohou odpovídat na detailní otázky nebo mohou řadit věty do správného pořadí. Fází po poslechovém cvičení je tzv. post-listening fáze, během které se můžeme také zaměřit na jiné řečové dovednosti, jako jsou mluvení nebo psaní. Studenti mohou text převyprávět vlastními slovy nebo je možnost text využít jako model pro učení nové komunikační situace.

Jako u všech řečových dovedností i při poslechových cvičeních si učitel uvědomuje obtíže, které mohou nastat. Problémy můžeme rozčlenit do čtyř skupin: na fyziologické obtíže nebo-li vady sluchu, psychologické obtíže, jako je strach z nedorozumění, nedostatek soustředění a dezinterpretace, jazykové obtíže, kam spadá například neznalost použitých jazykových prostředků, nebo obtíže studentů, kteří si nedostatečně osvojili poslechovou techniku.

V hodinách máme možnost využívat autentické nebo adaptované zvukové pomůcky. K autentickým pomůckám řadíme nahrávky veřejných hlášení, nahrávky dialogů nebo materiály převzaté z filmu nebo rozhlasu, ale i od vyučujícího samotného. Adaptované materiály jsou ve většině případů přílohami k učebnicím.

2. 2. 4 Autentické materiály

Autentickým materiálem je všechno, co by použil i rodilý mluvčí českého jazyka jako například: noviny, časopisy, televizní program, písničky, nabídka realitní kanceláře, brožura

cestovní kanceláře, informační leták, jídelní lístek, film, seriál, úřední formuláře, peníze, mapy, letenky nebo například hry, jako je Scrabble nebo pexeso.

Autentické materiály nebyly navrženy nebo vytvořeny ke studiu, proto nejsou přizpůsobeny jednotlivým úrovním, i přestože některé jsou viditelně jednodušší, například jídelní lístek je pro studenty srozumitelnější více než Lustigova novela.

Gower (s. 82–83) upozorňuje, že pokud chce učitel použít takový materiál ve výuce, měl by ho vybírat pečlivě s ohledem na úroveň a potřeby studentů a také si rozmyslet, jak chce, aby studenti s podkladem pracovali. Stejnou autentickou pomůcku může učitel použít pro různé jazykové úrovně podle toho, jaké k ní zvolí úkoly.

Tyto materiály jsou vhodné i pro nižší úrovně studentů, protože se tak seznámí s jazykem, který se skutečně používá. Vhodná aktivita s autentickým materiálem může například probíhat s informačním letákem, kdy studenti mají za úkol zjistit cenu, začátek akce a místo konání, což jsou v podstatě nejdůležitější věci, které by ve skutečné situaci mohli potřebovat.

Autentické materiály mohou být vhodné i jako způsob motivace a pro pozvednutí sebevědomí u studentů, mohou zapůsobit na studenty tak, že si uvědomí, že rozumí opravdovému jazyku, a ne pouze cvičením v učebnici. Zároveň jsou studenti seznámeni s reálně používaným jazykem.

Další výhodou autentických materiálů je jejich kulturní obsah, kdy studenti mohou porovnávat jejich kulturu s kulturou českou.

Na druhou stranu není jednoduché najít vhodný materiál, který by byl pro studenty přínosný, hodil se do dané vyučovací hodiny a odpovídal potřebné úrovni.

2. 2. 5 Signální metajazyk

Kapitola představuje možnosti a didaktické zásady využívání tabule a gest v hodinách studentů na vstupní úrovni podle SERRJ.

Používání tabule

Tabule jsou součástí každé učebny. Gower (s. 65) zdůrazňuje, že učitel by si měl řádně naplánovat její maximální a nejefektivnější využití ve svých hodinách. Základní zásady

využívání tabule, jako je mít tabuli čistou před každou hodinu, psát čitelně a přehledně, nepsat tiskacími písmeny a podobně, jsou zřejmé a známé všem učitelům.

Tabule může být využita k zápisu nové gramatiky, k procvičování, k zapisování nové slovní zásoby, ale také k připomínání domácích úkolů.

Gower dává (s. 68) učitelům několik tipů, jak tabuli využít co nejúčelněji. Podle Gowera by učitel měl využívat co největší množství barev, aby tabule vypadala poutavě a taky, aby byl obsah lépe zapamatovatelný. Tabule může být využita k zavěšení obrázků a diagramů. Autor také poukazuje na fakt, že by měl učitel dát na tabuli jen věci, které jsou pro danou část hodiny nezbytné, aby ostatní materiály nepůsobily rušivě. Je doporučeno zapojit studenty do psaní na tabuli, například můžeme studenty nechat napsat příkladovou větu, vyhláskovat komplikovanější slovo anebo použít tabuli k drilovým cvičením.

Používání gest

Gesta jsou nedílnou součástí každé komunikace. Gesta mohou sloužit také jako prostředek ke snazšímu vyjádření. Například když máme někoho navést na určité místo, je přirozené u popisu cesty používat i gesta. Na druhou stranu je nutné se bez gest obejít při telefonické komunikaci nebo poslouchání rádia.

Gower (s. 11) doporučuje až přehnané používání během hodin se začátečníky, kteří nemusí rozumět všem slovům, ale význam pomocí gest pochopit dokážou.

Autor také poukazuje na fakt, že gesta mohou podpořit zájem studentů anebo omezit zbytečně dlouhé popisy a vysvětlování, což je důležité především pro studenty na vstupní úrovni.

2. 2. 6 Sociokulturní minimum

Výuka znalosti sociokulturního minima bývá učiteli opomíjena, a přitom se jedná o důležitou oblast, se kterou by měli být zvláště studenti na vstupní úrovni seznamováni. Při dostatečné informovanosti o kulturním a sociálním prostředí České republiky dovedou studenti snáze komunikovat. „*Obecně platí, že čím je čeština vzdálenější od mateřského jazyka studenta, tím jsou sociokulturní aspekty při výuce češtiny důležitější.*“²⁹

²⁹ CVEJNOVÁ, Jitka, et al. *Metodika přípravy ke zkoušce z českého jazyka pro žadatele o trvalý pobyt: úroveň A1*. 1. vydání. Praha: VÚP, 2009, s. 67.

Termín sociokulturní minimum zahrnuje základní znalosti kulturních pozadí. Pokud mluvčí správně zvládá sociokulturní minimum, znamená to, že ví, jak vést formální konverzaci, jaká slova je vhodné volit, jak nahlas by měl mluvit nebo jak blízko stát od druhého mluvčího.

Harmer (s. 247) zdůrazňuje důležitost sociokulturních pravidel. Mluvčí pocházející ze stejných kulturních zázemí tyto zvyklosti znají. Tato pravidla určují, jak spolu ženy a muži mluví v různých kulturních prostředích, jak probíhají konverzace na různých sociálních a profesních úrovních.

Sociokulturní pravidla se velmi často mění, ale pokud již existují v povědomí lidí, je jejich nenásledování hodnoceno jako hrubé či nevhodné chování. Na druhou stranu Harmer (s. 98) učitele upozorňuje na vyhnutí se předsudkům o jednotlivých národnostech studentů a připomíná, že studenti jsou individualitami, které i přes shodné kulturní zázemí nemusí sdílet stejné kulturní a vzdělávací přesvědčení.

Harmer (s. 93–96) podává podrobný popis metodologie učení kultury a také seznamuje učitele s možnostmi zahrnutí této výuky do hodin. Jako vhodné se jeví například tzv. „culture capsule“, což je označení pro stručný popis jednoho kulturního aspektu uvedeného do kontrastu s vlastní kulturou. Další vhodnou technikou může být tzv. „culture aside“, které znamená nepřipravenou zmínku o kultuře během hodiny. V protikladu stojí předem připravené prezentace kultury, jako je např. „culture assimilation“, kdy učitel připraví příklad situací, kde by mohlo dojít ke kulturním nedorozuměním. Připravenou prezentací kultury je také „culture present“, kdy si učitel předem promyslí, o jaké stránce kultury bude studenty informovat. Vhodné je použití autentických předmětů nebo pomůcek pro lepší pochopení.

V *Metodice přípravy ke zkoušce z českého jazyka* (s. 68) nalezneme hlavní zásady při výuce sociokulturních dovedností. Autoři doporučují zaměřit se vždy na konkrétní jev v závislosti na probírané lekci. Například pokud probíráme lekci „Návštěva restaurace“ (Czech for foreigners, s. 33), je vhodné zahrnout také běžné časy konzumací jídel v České republice, představit fráze potřebné ke komunikaci a zmínit typická česká jídla. Stejně jako Harmer (s. 93–96) i kolektiv autorů *Metodiky přípravy* (s. 69) se shoduje na zařazení nácviku sociokulturních dovedností do každé lekce. Většina učebnic češtiny s tímto aspektem počítá, a tudíž má učitel materiál předpřipravený. Nácvik těchto dovedností můžeme provádět také pomocí cvičení, která nejsou na kulturní dovednosti primárně zaměřena. Například ve článku

o náplni dne osob můžeme studentům představit pracovní dobu, zvyklosti vstávání nebo běžný večerní program.

Cvejnová (s. 66) sepsala seznam znalostí, se kterými by se studenti na vstupní úrovni měli seznámit. Studenti by měli získat informace o rozdělení České republiky na Čechy, Moravu a Slezsko a měli by znát hlavní město. Pokud pochází z prostředí s odlišnými jednotkami míry, váhy a velikosti, měl by učitel v základním náhledu naše jednotky představit. Zároveň by studenti měli získat povědomí o každodenním životě, jako jsou například informace o obvyklé době konzumace jednotlivých jídel, pracovní době a státních svátcích. Studenti by také měli proniknout do základních informací o mezilidských vztazích, společenských konvencích, jako je například oblečení, dárky a dochvilnost, ale také by se měli seznámit s českými rituály a obyčejí, například se zvyky při narození, uzavírání manželství nebo při oslavě narozenin. Opomenuty by neměly zůstat také základní zdvořilostní fráze: prosím, promiňte, děkuji, které se od některých jazyků odlišují.

Několik autorů (Gower, Harmer, Cvejnová) se shoduje na doporučení učitelům o seznámení se s kulturou studentů. V tomto případě může učitel výuku sociokulturních dovedností založit na kontrastech a komparaci.

Závěrem bych ráda zdůraznila důležitost znalosti těchto didaktických zásad. Pokud je s nimi učitel obeznámen před plánováním výuky a prací se studenty na úrovni, hodiny jsou efektivnější a lépe odpovídají potřebám studentů.

2. 3 Rozdílnost v didaktickém přístupu ke Slovanům a Neslovanům

Při výuce cizích jazyků je jedním z klíčových faktorů mateřský jazyk studentů. Studenti pocházející z různých jazykových rodin mají odlišné vstupní předpoklady pro úspěšné osvojování daného cizího jazyka, a proto je mimo jiné nezbytné, aby se vyučující seznámil s typologií mateřského jazyka svých studentů.

Jedním z cílů této diplomové práce bylo postihnout rozdíl v didaktickém přístupu expoziční fáze mezi slovanskými a neslovanskými rodilými mluvčími, protože není tento rozdíl v učebnicích ČJC zohledňován.

Problematickou výuky češtiny pro cizince na vstupní úrovni se ve svém projektu *Čeština jako jazyk cizí : Úroveň A1* velmi podrobně zabývají Marie Hádková (vedoucí projektu), Josef Línek a Kateřina Vlasáková z Katedry bohemistiky Filozofické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci. V úvodních kapitolách své práce se autoři věnují specifikaci širokého spektra studentů češtiny jako jazyka cizího, přičemž zohledňují například nejen faktory jejich původu, ale také věk, zkušenosti s jinými cizími jazyky, zkušenosti s flexivními jazyky, anebo důvody pro studium češtiny. Dále uvádějí, že „*z hlediska strategií učení je vhodné rozdělit studenty se stejným cílovým požadavkem, podle vstupních předpokladů, např. s využitím tzv. vzdálenosti studentovy mateřštiny a češtiny.*“³⁰ Pokud vyučující vychází z tohoto členění, může vytyčit strategie učení pro čtyři skupiny studentů, a to:

- „*Neslovany s neindoevropskou mateřštinou, bez zkušenosti se středoevropskou realitou*
- *Neslovany s indoevropskou mateřštinou, bez zkušenosti s flexivním jazykem, ale se znalostí středoevropské reality*
- *Neslovany s indoevropskou i neindoevropskou mateřštinou a s komunikační kompetencí dosaženou na úrovni A1 v některém ze slovanských jazyků (se zkušeností se středoevropskou realitou)*

³⁰ HÁDKOVÁ, Marie. *Čeština jako cizí jazyk : Úroveň A1* [online]. Olomouc : TAURIS, 2005. 318 s. Projekt . Univerzita Palackého v Olomouci. Dostupné z WWW: <aplikace.msmt.cz/mezinarodnispoluprace/dokumenty/cestinaA1.pdf>. s. 13

➤ *Slovany (s mateřštinou češtině velmi blízkou a se znalostí středoevropské reality)*³¹

Z tohoto rozčlenění tedy vyplývá, že se studenti budou v prvotním kontaktu s češtinou jako jazykem cizím lišit, v závislosti na vzdálenosti své mateřštiny a češtiny, rozsahem znalostí o fungování flektivních jazyků, potažmo samotné češtiny, a proto i v tempu osvojování dílčích jazykových kompetencí a komunikativních dovedností. Jak již bylo zmíněno také v kapitole 2. 2 Didaktické zásady při výuce začátečníků na vstupní úrovni, rychlost nabývání řečových dovedností bude tudíž nesrovnatelná pro studenta - Slovana učícího se jazyku v cílové zemi, tedy v České republice, a pro studenta – Neslovana učícího se ve své vlasti.

Členění skupin bylo postaveno na základě vztahu ostatních jazyků k české gramatice, češtině jako jazyka se silnou flexí a volným pořádkem slov ve větě. Publikace Hádkové se podrobně věnuje prezentaci fonologické kompetence a prezentuje český fonetický plán na pozadí několika jazyků, a to angličtiny, němčiny, francouzštiny, španělštiny, portugalštiny ruštiny a polštiny. Dalším jazykovým kompetencí a řečovým dovednostem se publikace věnuje již bez rozlišení pozadí mateřského jazyka studentů češtiny pro cizince usilujících o dosažení úrovně A1 podle SERRJ.

Autoři projektu Univerzity Palackého v Olomouci také vymezují (s. 11) základní pravidla pro výuku cizinců s odlišnými vstupními předpoklady, tedy i Slovanů a Neslovanů s různými zkušenostmi s flektivními jazyky, a upozorňují na skutečnost, že zodpovědnost spadá především na vyučujícího, jehož úkolem je studenty správně vést a doporučit jim, jak mají při postupném získávání jazykových dovedností na úrovni A1 postupovat.

Také z článku Jaromíry Šindelářové *Žák-cizinec a konkurence spisovné a obecné češtiny ve výuce*, je patrné, že slovanští a neslovanští rodilí mluvčí vyžadují odlišný přístup. Autorka ve svém článku představuje několik problematických oblastí, typických pro jednotlivé mluvčí. Co se týče slovanských mluvčích, problémy nastávají u ruských cizinců, kteří vynechávají *jsem, jsi* ve tvarech času minulého a výsledkem je *já dělala*. „*Srbové a Chorvati zase využívají pomocné sloveso být v minulém čase i ve 3. osobě: On je byl v Praze.*“³² V oblasti morfologie mají výhodu slovanští rodilí mluvčí, i když nelze toto

³¹ HÁDKOVÁ, Marie. *Čeština jako cizí jazyk : Úroveň A1* [online]. Olomouc : TAURIS, 2005. 318 s. Projekt . Univerzita Palackého v Olomouci. Dostupné z WWW: <aplikace.msmt.cz/mezinarnodnispoluprace/dokumenty/cestinaA1.pdf>. s.13

³² ŠINDELÁŘOVÁ, Jaromíra. *Žák-cizinec a konkurence spisovné a obecné češtiny ve výuce. RVP Metodický portál : články* [online]. 12. 3. 2010, 1, [cit. 2010-04-16]. Dostupný z WWW: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/8141/zak-cizinec-a-konkurence-spisovne-a-obecne-cestiny-ve-vyuce.html/>.

pravidlo brát jako komplexní. Slované na rozdíl od Neslovanů z vlastní jazykové zkušenosti znají různé koncovky a mají tudíž tendenci je používat. Naopak Neslované se často dopouští chyb v českém tvarosloví a velmi špatně rozumí například vidovým rozdílům sloves.

Vzhledem k těmto poznatkům a zkušenostem lingvistických odborníků se problematika rozdílnosti v expoziční fázi u slovanských a neslovanských rodilých mluvčích jeví jako velice obsáhlá a diverzifikovaná, a proto v učebnicích češtiny pro cizince buď studenta nerozlišují, nebo se většinou zaměřují na Neslovany. Ve velké míře záleží na učiteli a jeho pojetí výuky vzhledem ke složení konkrétní skupiny studentů, jejich původu a dalším výše zmíněným předpokladům, čemuž dále odpovídá tempo a další zaměření výuky. Z těchto důvodů se nebudu nadále zabývat rozčleněním iniciačního výukového materiálu na vstupní úrovni na Slovany a Neslovany, ale pokusím se o vytvoření univerzálního přístupu pro všechny jazykové rodiny.

3. Sonda reflektující spokojenost učitelů s učebními materiály

Tato část diplomové práce je přímo zacílena na učitele češtiny pro cizince a na základě dotazníků odráží jejich zkušenosti s výukou tohoto předmětu a spokojenost se stávajícími učebnicemi a výukovými materiály pro češtinu jako jazyk cizí, dostupnými na českém trhu. Výsledky rozboru těchto dotazníků budou v následujících částech diplomové práce sloužit důkladnější a přesnější analýze úvodních lekcí nejpoužívanějších učebnic češtiny pro cizince a tvorbě doplňkových cvičení určených pro výuku studentů na vstupní úrovni podle SERRJ.

3. 1 Struktura dotazníku

Účelem dotazníků byl průzkum některých zásadních aspektů výuky češtiny pro cizince, které jsou podstatné pro tuto diplomovou práci, a těmi jsou zejména tyto aspekty:

- předměty, které dotazovaní kromě ČJC vyučují,
- zprostředkující jazyk používaný ve výuce,
- národnost studentů,
- vyučovaná úroveň češtiny pro cizince podle SERRJ,
- preferované učebnice ČJC ve výuce,
- celkové hodnocení používaných učebnic,
- nutnost doplňování učebnic ČJC o vlastní výukové materiály,
- hodnocení učebnic podle způsobu prezentace jednotlivých jazykových kompetencí a řečových dovedností,
- největší nedostatky stávajících učebnic,
- návrhy na doplnění výukových materiálů ČJC.

Zvolené okruhy otázek v dotazníku zohledňují klíčové body, které jsou podstatné jak pro zmapování částečné reflexe zkušeností učitelů s výukou češtiny pro cizince a jejich spokojenosti s dostupnými učebnicemi, tak pro návazný rozbor těchto učebnic a návrh vlastního iniciačního materiálu pro vyučování češtiny jako jazyka cizího. Samotný dotazník viz příloha č. 1.

3. 2 Rozbor dotazníků

V rámci dotazníkové části této diplomové práce bylo osloveno 40 učitelů češtiny pro cizince. Na základě jejich odpovědí byly analyzovány výše zmíněné aspekty průzkumu, názory učitelů a jejich preference při výuce ČJC. Přestože poptávka po výuce češtiny jako jazyka cizího v posledních letech roste, učitelů, kteří se výuce tohoto předmětu oficiálně věnují, je stále poměrně málo. I proto je tento průzkum spíše sondou než zcela objektivním výzkumem, a odpovědi dotazovaných nemusejí být proto reprezentativním vzorkem odrážejícím většinový názor, ačkoliv dotazovaní učitelé pocházející z různých regionů České republiky zastupují obě pohlaví a různé věkové skupiny.

První okruh otázek v dotazníku byl zaměřen obecně na aprobaci učitelů, zprostředkující jazyk využívaný při výuce ČJC, národnostní původ jejich studentů a na úroveň podle SERRJ, kterou vyučují.

Na otázku, jaké předměty (kromě češtiny jako jazyka cizího) dotazovaní učí, označilo 36,9 % učitelů jako odpověď angličtinu, pouze o 2,1 % méně češtinu, třetí v pořadí byl německý jazyk s 21,7 % odpovědí. Na konci pořadí se umístily španělština (4,4 %) a francouzština (2,2 %) odpovědí. Zde je nutno podotknout, že někteří respondenti vyučují více než jeden další předmět. Všichni učitelé češtiny pro cizince se nicméně rekrutují z okruhu učitelů buď českého, nebo některého cizího jazyka.

Tabulka č. 1 Další předměty vyučované učiteli ČJC

Jaké předměty (kromě češtiny jako jazyka cizího) učíte?		
Vyučovaný předmět	Počet odpovědí	Počet odpovědí v %
Angličtina	17	36,9 %
Čeština	16	34,8 %
Němčina	10	21,7 %
Španělština	2	4,4 %
Francouzština	1	2,2 %
Celkem	46	100 %

Dále byla položena otázka týkající se zprostředkujícího jazyka používaného ve výuce ČJC. I zde je nutné dodat, že někteří dotázaní označili více možných odpovědí. Největší podíl odpovědí opět ukrojil anglický jazyk s 38,6 %, následovaný výukou bez zprostředkujícího

jazyka a němčinou (obojí po 22,7 %). Dalšími užívanými zprostředkujícími jazyky jsou mezi respondenty ruština s 9,1 %, polština (4,6 %) a litevština (2,3 %). Důležitou položkou je výuka za pomoci nonverbální komunikace (gesta, pantomima apod.). Tuto odpověď uvedlo 36,4 % ze všech dotázaných, vždy v kombinaci s dalším zprostředkujícím jazykem nebo při vyučování bez zprostředkujícího jazyka, ne tedy jako samostatný, ale jako doprovodný, nicméně velmi důležitý prvek výuky. Nejčastěji se tato odpověď vyskytla u výuky bez zprostředkujícího jazyka, a to u tří čtvrtin z těch, kteří takto odpověděli.

Tabulka č. 2 Zprostředkující jazyk používaný ve výuce ČJC

Zprostředkující jazyk	Počet odpovědí	Počet odpovědí v %
Angličtina	17	38,6 %
Němčina	10	22,7 %
Ruština	4	9,1 %
Polština	2	4,6 %
Litevština	1	2,3 %
Žádný	10	22,7 %
Celkem	44	100 %
Neverbální komunikace (gesta, pantomima)	16	36,4 %

Třetí otázka z tohoto okruhu pátrala po národnosti studentů, které učitelé ČJC vyučují, a tudíž i po jejich mateřském jazyce.

Celkově se v dotaznících objevili studenti 22 různých národností. V průzkumu se ukázalo, že nejvíce studentů učících se česky je vietnamské národnosti, a to 45 z 267, což odpovídá 16,9 %. Následují Ukrajinci a Angličané s 8,6 % a Poláci s 8,2 %. Přes podíl pěti procent se dostali ještě Němci (6,7 %) a Litevci (6,4 %).

Tabulka č. 3 Národnost studentů ČJC

Národnost	Počet studentů	Národnost	Počet studentů
Vietnamská	45	ruská	9
Ukrajinská	23	íránská	9
Anglická	23	španělská	8
Polská	22	egyptská	7

Německá	18	lotyšská	7
Litevská	17	americká	4
japonská	13	holandská	4
Estonská	12	turecká	4
Mongolská	12	thajská	3
Bulharská	11	vlámská	2
Francouzská	11	albánská	2

Tyto údaje jsou zajímavé z hlediska demografického, nicméně pro účely této diplomové práce bylo zásadní jejich rozdělení do dvou skupin, a to na mluvčí s mateřským jazykem slovanským a mluvčí s mateřským jazykem jiným než slovanským. Z odpovědí vyplynulo, že většina studentů češtiny pro cizince (75,7 %) patří dle svého původu mezi mluvčí s neslovanským mateřským jazykem. Necelá čtvrtina studentů (24,3 %) je slovanského původu.

Tabulka č. 4 **Mateřský jazyk studentů**

Mateřský jazyk	Počet odpovědí	Počet odpovědí v %
Slovanský	65	24,3 %
Neslovanský	202	75,7 %
Celkem	267	100 %

Další dotaz byl směřován na jazykovou úroveň studentů podle SERRJ. Téměř všichni učitelé, 38 ze 40, tj. 95 % z dotazovaných, vyučuje češtinu pro cizince na vstupní úrovni A0. Výuce na úrovni A1 se věnuje 35 z dotazovaných (87,5 %), na úrovni A2 potom 21 z nich (52,5 %). Převážná většina učitelů pracuje tedy se studenty začátečníky, menší část se studenty pokročilejšími.

Tabulka č. 5 **Úrovně dle SERRJ, které učitelé ČJC vyučují**

Vyučovaná úroveň	A0	A1	A2	B1	B2	C1
Počet učitelů	38	35	21	14	11	-
Počet učitelů v %	95 %	87,5 %	52,5 %	35 %	27,5 %	-

Druhý okruh otázek se zaměřil na učebnice češtiny pro cizince, které dotazovaní učitelé ve výuce používají, a na jejich hodnocení.

Ukázalo se, že učitelé preferují spíše učebnice se zprostředkujícím jazykem než učebnice psané pouze v češtině, a to v poměru 23 (57,5 %) ku 17 (42,5 %).

Vzhledem k cílům diplomové práce následovaly otázky týkající se pouze úrovně A1, tzn. výuky začátečníků, kteří této úrovni ještě nedosáhli.

Na základě odpovědí bylo vyhodnoceno, že učitelé ČJC ve výuce používají 16 různých učebnic ČJC pro začátečníky, nejvíce potom učebnice *Czech for foreigners*, *Do you want to speak Czech?*, *Communicative Czech*, *Adam a Eva v Českém ráji* a *Czech Express*.

Na trhu existuje celá řada učebnic češtiny pro cizince. U nových publikací lze pozorovat větší propojení výuky s reálným životem a zaměření na rozvíjení komunikativních dovedností. Převládají učebnice bez zprostředkujícího jazyka a učebnice s angličtinou a němčinou jako zprostředkujícími jazyky, k dispozici je však i mnoho učebnic určených ruským, francouzským, španělským a polským mluvčím. Setkat se můžeme i s učebnicemi pro Litevce, Bulhary, Portugalce ad. Většina učebnic se zprostředkujícím jazykem vysvětluje jeho prostřednictvím českou gramatiku a překládá slovní zásobu. Jen málo z nich přímo zohledňuje původ studentů, a tedy i rozdíly a shody v jazykových systémech češtiny a zprostředkujícího jazyka, jsou to například *Basic Czech I*, *Tschechisch im Alltag* a *Čeština pro rusky mluvící*.

Tabulka č. 6 Četnost používaných učebnic ve výuce ČJC pro začátečníky

Název učebnice	Počet uživatelů	Název učebnice	Počet uživatelů
Czech for foreigners	8	Easy Czech	3
Do you want to speak Czech?	7	Учебник по чешки език	2
Communicative Czech	6	Tsechisch Schrit fur Schrit	2
Adam a Eva v Českém ráji	5	Cvičebnice češtiny	2
Czech Express	5	Kurz češtiny pro cizince	2
New Czech Step by Step	4	Chcemy mowic po czesku	1
Čeština pro život	3	Czech (teach yourself)	1
Tschechisch Kommunikativ	3	Chcete mluvit česky?	1

Respondenti měli dále učence ohodnotit celkovou známkou na stupnici od 1 do 5 (1 = plně mi vyhovuje, 5 = vůbec mi nevyhovuje). Pro zachování určité míry objektivnosti při srovnávání učebnic byly do tohoto hodnotícího kritéria zařazeny pouze ty učebnice, které byly posuzovány, a tedy jsou i užívány minimálně čtyřmi různými učiteli.

Nejlepšího hodnocení dosáhla učebnice *Do you want to speak Czech?* s průměrnou známkou 2,2. V poznámkách k hodnocení se u ní objevilo mimo jiné, že obsahuje dostatek materiálů k procvičování jazykových jevů, nicméně postupuje při výuce příliš drilově. Za ní skončila učebnice *New Czech Step by Step* se známkou 2,4, v těsném závěsu za ní učebnice *Communicative Czech*, u které učitelé také ocenili velké množství cvičení. Nedostatek prostoru k procvičování byl naopak vytknut učebnici *Czech for foreigners*, která dostala průměrnou známku 3,1. Ještě před ní skončila v hodnocení učebnice *Adam a Eva v Českém ráji*, která byla charakterizována jako příliš složitá. Na učebnici *Czech Express* ocenili učitelé doplňkové materiály, CD a kartičky.

Tabulka č. 7 **Hodnocení nepoužívanějších učebnic ČJC pro začátečníky**

Název učebnice	Průměrné hodnocení
Do you want to speak Czech?	2,2
New Czech Step by Step	2,4
Communicative Czech	2,5
Adam a Eva v Českém ráji	2,9
Czech for foreigners	3,1
Czech Express	3,2

Hodnocení na stupnici 1–5 (1 = plně mi vyhovuje, 5 = vůbec mi nevyhovuje)

U další otázky měli učitelé okomentovat přednosti a nedostatky jimi užívaných učebnic. Ne všichni učitelé se k otázce vyjádřili. Nejprve zde vybírám některá slovní hodnocení nepoužívanějších učebnic v pořadí podle průměrné známky z předešlé otázky.

Do you want to speak Czech?

„U učebnice oceňuji fonetický úvod, přehlednou výstavbu lekcí, jasné vysvětlení české gramatiky, množství cvičení a obrazovou podporu.“

New Czech Step by Step

„Líbí se mi, že je systematická, poskytuje mi kostru sylabu předmětu.“

„Přehledné tabulky gramatiky, úvodní texty (občas infantilní) – dobré pro vstup do nové gramatiky, hodně obrázků a zajímavých typů cvičení.“

Communicative Czech

„Učebnici převážně využívám k doplnění drilových cvičení. Gramatika je zde nevhodně prezentována – jsou zde uvedena pouze paradigmata, která se studenti musí naučit.“

„Naprostě postrádá konverzační cvičení, vybírám z ní pouze drilová cvičení na gramatiku, případně poslechy a práce s texty.“

Adam a Eva v Českém ráji

„Učebnice je podle mého názoru příliš náročná, nicméně seznamuje studenty s českými reáliemi, které je nutné znát pro splnění zkoušky A1. Neznám jinou učebnici, která by toto zohledňovala. Musím ji často doplňovat o vlastní materiály.“

Czech for foreigners

„Učebnice má vtipné obrázky a je vhodná pro dospělé. Představuje podrobně českou gramatiku.“

Czech express

„Od všeho trochu, pro mé potřeby málo fonetiky, cvičení na gramatiku jsou – ale někdy v nedostatečné míře, občas se tam objevují jevy, které mi připadají pro danou úroveň zbytečné, navíc se jim věnuje jen 1–2 cvičení.“

Czech express a Communicative Czech

„Obě české učebnice z mého pohledu málo akcentují svět dospělých, což je většina mých studentů. Musím pracovat s trochu jinou slovní zásobou, pro kterou v učebnicích není opora.“

Jako inspiraci pro učitele češtiny pro cizince vybírám i hodnocení dalších, méně často používaných učebnic.

Čeština pro život

„Skvělá pro pokročilejší studenty na konverzaci.“

Tschechisch Kommunikativ

„Příliš náročná na znalosti o kultuře, gramatice, je to spíš jako učebnice ČJ pro ZŠ nebo SŠ.“

Easy Czech

„Učebnice mi vyhovuje, protože je zde výběr z rozmanitých druhů cvičení, kterých je ovšem malé množství, proto je často potřeba doplnit především drilovými cvičeními z gramatiky jiných učebnic.“

„Hodně nahrávek a drilových cvičení.“

Учебник по чешки език

„Nelíbí se mi na ní, že je to víceméně jen přehled gramatiky, žádná komunikativní cvičení apod., zastaralá slovní zásoba (kniha je cca 35 let stará), navíc je celá bulharsky, takže se v ní úplně nevyznám; výhodou je, že když už nevím, jak něco vysvětlit, tak jim to najdu v téhle učebnici, kde je to vysvětleno jejich jazykem.“

Tsechisch Schritt für Schritt

„Jako plus hodnotím dostatek cvičení, nemá přehnané nároky, podpora na internetu.“

Kurz češtiny pro cizince

„Jako doplňující materiál mi vyhovuje, je tam od všeho trochu – obrázky a dostatek gramatických cvičení (hlavně drilových), něco málo fonetiky, čtení s porozuměním – dobré texty pro úplné začátečníky, nevýhodou je, že součástí nejsou nahrávky.“

Chcemy mowic po czesku

„U této učebnice mi vyhovuje, že má dostatek mluvních cvičení. V knize postrádám více obrázků na procvičení popisu a také je v učebnici poměrně dost chyb v řešení některých úkolů. Tabulky pro vysvětlování koncovek přijdou mé studentce dost nepřehledné, tento názor mám i já. Při výuce předložek se mi líbí doplňující ilustrace.“

Chcete mluvit česky?

„Tuto učebnici využívám pro doplnění cvičení. Zejména ve cvičebnici je mnoho cvičení na předložky, jednotlivé pády a časy, apod.“

Na další otázku, zda učitelé musejí doplňovat učebnice o vlastní cvičení a materiály, odpověděli všichni, že ano. Jako důvody uváděli nejčastěji, že jim vlastní doplňkové materiály pomáhají vytvořit zábavnější hodiny. Dále vyučujícím slouží k lepšímu a názornějšímu vysvětlení gramatických a fonetických jevů, lexika nebo jako podpora pro konverzační cvičení. Vytvářejí si vlastní jazyková cvičení, pexesa, hry, křížovky, vyhledávají obrázky apod. Celkově jim pak vlastní pomůcky a materiály pomáhají připravit pestřejší a více motivující vyučovací hodiny.

Následoval konkrétnější dotaz na jazykové oblasti, ve kterých musejí učitelé ČJC nejčastěji přistoupit k tvorbě vlastních výukových materiálů. Dotazovaní měli jednotlivé jazykové kompetence a řečové dovednosti ohodnotit známkou od 1 do 5, přičemž 1 znamená, že nemusí doplňovat nic, 5 naopak, že musí doplňovat hodně.

Tato otázka odhalila, že nejhůře zpracovány jsou podle učitelů v učebnicích oblasti psaní, pravopisu a fonetiky, a musejí je proto nejvíce doplňovat o vlastní materiály. Naopak

nejlépe byly hodnoceny čtení a poslech s porozuměním, následovány slovní zásobou a gramatikou. Nicméně i tyto řečové dovednosti a jazykové kompetence obdržely výslednou známku 2,3, resp. 2,4.

Tabulka č. 8 **Hodnocení učebnic ČJC z hlediska nutnosti jejich doplňování o vlastní materiály v jednotlivých jazykových kompetencích a řečových dovednostech**

Jazyková oblast	Průměrné hodnocení
Fonetika	2,7
Slovní zásoba	2,4
Pravopis	3,1
Gramatika	2,4
Konverzační cvičení	2,6
Psaní	3,2
Čtení s porozuměním	2,3
Poslech s porozuměním	2,3

Hodnocení na stupnici 1–5 (1 = nemusím nic doplňovat, 5 = musím doplňovat hodně)

Dále se měli učitelé ČJC vyjádřit k otázce, co v učebnicích ČJC pro začátečníky postrádají. Nejčastěji zde jmenovali warm-up aktivity, hry a aktivity pro nácvik jednotlivých řečových dovedností a pro oživení hodin. Vícekrát byla zmíněna i cvičení zaměřená na nácvik výslovnosti, rozvoj slovní zásoby a nácvik psaní, poslechová cvičení, texty v jednoduché češtině, více nápaditá konverzační cvičení pro řízené i neřízené dialogy. Někteří v učebnicích postrádají cvičení, která by byla primárně zaměřena na poznávání české kultury, dále více obrázkové podpory, vtipu, větší důraz na akci či projekty.

Na otázku, jaké doplňkové materiály by na trhu uvítali, odpovídali učitelé češtiny pro cizince opět velmi rozmanitě. Mezi odpověďmi se opakovaně objevila podpůrná učebnice s hrami, aktivitami, obrázky (flashcards), pexeso, české písničky a texty vhodné pro výuku, poslechová cvičení, dobrý výkladový slovník, výukové CD nebo knihy z klasické literatury, které by byly přepsány do zjednodušené češtiny, tak jak je tomu např. v angličtině (nakladatelství Penguin). Z odpovědí na tuto otázku jednoznačně vyplývá, že v oblasti výukových materiálů a pomůcek pro ČJC je stále velký prostor pro inovace a zlepšování.

3. 3 Vyhodnocení

Na základě dotazníků bylo zjištěno velké množství informací, které budou sloužit při výběru učebnic pro analýzu úvodních vyučovacích lekcí v následující kapitole a které dají podnět k tomu, na co se má samotná analýza zaměřit. Poznatky získané z dotazníků také nasměrují práci na vytváření vlastního výukového materiálu ČJC pro studenty na vstupní úrovni.

Z odpovědí v dotaznících vyplynulo, že výuce češtiny pro cizince se věnují výhradně učitelé jazyků. Nejvíce je mezi nimi učitelů angličtiny, kteří jsou následováni učiteli českého jazyka a němčiny. Tito učitelé převážně preferují výuku ČJC s angličtinou jako zprostředkujícím jazykem (38,6 %). Bez zprostředkujícího jazyka vyučuje 22,7 % učitelů, stejný počet jich používá jako zprostředkující jazyk němčinu. Učitelé také dávají přednost spíše učebnicím se zprostředkujícím jazykem (57,5 %) než učebnicím psaným pouze v češtině (42,5 %). V průzkumu se dále ukázalo, že více než tři čtvrtiny studentů češtiny pro cizince (75,7 %) je neslovanského původu, 24,3 % je slovanského původu. Většinová část učitelů, 95 % z dotazovaných, pracuje ve výuce češtiny pro cizince se studenty A0 podle SERRJ.

S ohledem na tato fakta jsem se rozhodla, že pro analýzu učebnic v následující kapitole vyberu dvě učebnice se zprostředkujícím jazykem, a to s angličtinou, která je ve výuce nejvíce užívána, a jako jazyk mezinárodně nejvíce rozšířený pokryje jazykové znalosti největšího množství studentů ČJC, a také jednu učebnici češtiny pro cizince bez zprostředkujícího jazyka.

Sonda dále odhalila, že učitelé ČJC ve výuce nejčastěji používají učebnice *Czech for foreigners*, *Do you want to speak Czech?*, *Communicative Czech*, *Adam a Eva v Českém ráji* a *Czech Express*. Jako nejlepší z nich podle svých zkušeností hodnotí učebnici *Do you want to speak Czech?* (průměrná známka 2,2), za níž následují učebnice *New Czech Step by Step* (2,4), *Communicative Czech* (2,5), *Adam a Eva v Českém ráji* (2,9), *Czech for foreigners* (3,1) a *Czech Express* (3,2).

Podle těchto kritérií se tedy jako nejpoužívanější a nejlépe hodnocené učebnice se zprostředkujícím jazykem jeví *Czech for foreigners* a *Do you want to speak Czech?*, bez zprostředkujícího jazyka potom *Adam a Eva v Českém ráji*. Tyto tři učebnice, respektive jejich úvodní lekce, proto v následující kapitole podrobím důkladnější analýze.

Vzhledem ke skutečnosti, že všichni dotazovaní učitelé češtiny pro cizince musejí učebnice doplňovat o vlastní materiály, a na základě jejich konkrétnějších komentářů a

odpovědí k učebnicím ČJC jsem se rozhodla, že v praktické části této diplomové práce vytvořím vlastní doplňkový výukový materiál pro nácvik všech dílčích jazykových kompetencí i řečových dovedností. Nejhuře jsou totiž podle učitelů v učebnicích zpracovány oblasti psaní, pravopisu a fonetiky, a jsou proto nejčastěji nuceni doplňovat je o vlastní materiály. Nejlépe zde byly naopak hodnoceny oblasti čtení a poslechu s porozuměním, následovány slovní zásobou a gramatikou, ale také tyto řečové dovednosti a jazykové kompetence získaly jen velice průměrnou výslednou známku, a lze tedy usuzovat, že i tyto nejvýše ohodnocené oblasti nejsou podle názoru vyučujících v učebnicích prezentovány zcela uspokojivě, a musejí je rovněž doplňovat vlastními pomůckami.

Z připomínek dotazovaných učitelů ohledně nedostatků a mezer dostupných výukových materiálů pro ČJC i z jejich tipů na doplnění a zpestření výuky lze vyvodit, že samotné učebnice při vyučování neobstojí, protože učitelům chybí více zajímavých aktivizujících materiálů, herních činností a aktivit k procvičení jednotlivých jazykových kompetencí i řečových dovedností, které by měly větší vizuální podporu, a byly by celkově živější a nápaditější. Také tomuto požadavku se pokusím v nástinu vlastního iniciačního materiálu pro výuku ČJC vyhovět.

4. Praktická část

Praktická část diplomové práce se nejprve zabývá analýzou tří z nejpoužívanějších a nejlépe hodnocených učebnic češtiny jako jazyka cizího pro začátečníky. Účelem analýzy je odhalit nedostatky v těchto učebnicích, a následně v druhém oddíle praktické části z těchto poznatků vycházet pro vytvoření nástinu iniciačního materiálu pro studenty na vstupní úrovni.

4. 1 Analýza prvních lekcí učebnic češtiny pro cizince

Předchozí části práce se zabývaly metodami výuky cizího jazyka a didaktickými zásadami pro výuku začátečníků na teoretické úrovni, následně pak vyhodnocením dotazníků pro učitele češtiny jako cizího jazyka, které zjišťovaly názor učitelů na výukové materiály a jejich nedostatky. Poznatků a výsledků těchto kapitol bude nyní využito k analýze prvních lekcí stávajících učebnic pro výuku češtiny jako jazyka cizího pro začátečníky.

Analýza učebnic se zaměřuje na popis úvodních lekcí, fonetických kapitol a prvních lekcí. Učebnice jsou zkoumány z hlediska kvantitativního, které zahrnuje počet stran, cvičení, gramatické jevy, slovní zásobu a vizuální opory, dále z hlediska obsahového, přičemž analýza zahrnuje seznam probrané gramatiky, lexika a popis způsobu rozvíjení jednotlivých kompetencí.

Cílem této analýzy je odhalit nedostatky prvních lekcí stávajících učebnic v oblastech fonetiky, gramatiky, lexika, pravopisu, ale i v rozvoji produktivních a receptivních dovedností. Těchto zjištění bude následně využito k vypracování iniciačního materiálu, který by tuto mezeru vyplňoval.

4. 1. 1 Analýza učebnice *Do you want to speak Czech?*

4. 1. 1. 1 Obecná charakteristika učebnice

Učebnice *Do you want to speak Czech?* byla vydána roku 1997, v nakladatelství Harryho Putze, a je napsána pro anglicky mluvící cizince. Autoři, Helena Remediosová, Elga Čechová a Harry Putz, v předmluvě učebnici představují jako vhodnou pro začátečníky na vstupní úrovni, kteří se po jejím dokončení dostanou na úroveň středně pokročilou. Učebnice dodržuje principy především komunikativní metody (viz kapitola 2. 1 Metody výuky cizího jazyka). Učebnice obsahuje černobílé ilustrace Zdeňka Války a Wilfrieda von Rohdena, má 414 stran ve formátu A5 a každé z lekcí je věnováno v průměru dvacet stran.

Učebnice je členěna na úvodní kapitolu o české fonetice, nultou kapitolu se základní slovní zásobou a 15 lekcí, během kterých se studenti učí porozumění základnímu gramatickému systému češtiny. Přílohou učebnice je také česko-anglický slovníček, klíč ke cvičením, včetně překladů dialogů z lekce jedna až šest, souhrnné tabulky s gramatikou, index gramatických jevů a přehled užitečných gramatických frází a veřejných nápisů. V

konverzačních cvičeních seznamuje studenty s důležitými oblastmi společenského života. Zahrnuje například tematické celky ve městě, v hotelu, v restauraci, na poště nebo na letišti.

Učebnice není terminologicky jednotná, pro gramatické kategorie používá jak názvy mezinárodní, tak označení česká. Setkáváme se zde tedy například s termíny substantiva, slovesa, zájmena, adverbia a dalšími. V případě pádových otázek je užíváno označení mezinárodní, u slovních druhů je označení nejednotné. Nová gramatika je vždy vysvětlena pomocí zprostředkujícího jazyka. Studenti mají možnost slyšet správnou výslovnost zprostředkovanou vyučujícím nebo na zvukové nahrávce, učebnice je doplněna o CD.

4. 1. 1. 2 Fonetický úvod

Učebnice obsahuje úvodní pětistránkovou kapitolu se zvukovou nahrávkou, která studenty seznamuje se základy české fonetiky. Studentům je představeno základní rozdělení vokálů a konsonantů, které je pro lepší srozumitelnost doplněno o vysvětlení výslovnosti na anglických slovech. Česká abeceda skýtá oproti abecedám ostatním odlišnosti, které jsou v této kapitole nastíněny včetně správné výslovnosti. Dalšími fonetickými oblastmi jsou přízvuk a asimilace. V oddílu asimilace najdou studenti přehled znělých a neznělých konsonantů, které výslovnost ovlivňují.

Kapitola je doplněna o 20 krátkých cvičení sloužících k nácviku výslovnosti jednotlivých hlásek, zvláště těch problematických. V závěru této kapitoly je charakteristika češtiny postavená na komparaci a kontrastech s angličtinou.

4. 1. 1. 3 Nultá lekce

Devítistránková nultá lekce obsahuje velké množství vizuální opory, celkem 70 obrázků. V této lekci mají studenti jen poslouchat a opakovat podle nahrávky nebo učitele, po studentech je požadováno napodobování české výslovnosti a dále se naučí základní společenské fráze typu: *Dobrý den. Jak se máte? Dobře. Děkuju. A vy?*, což jim později usnadní učení gramatických pravidel v následujících lekcích. Z oblasti slovní zásoby jsou studentům představeny mezinárodní výrazy používané v českém jazyce, pozdravy, představování a slovní zásoba k tématu rodina. I v nulté lekci nalezneme stručný gramatický výklad obsahující seznámení s jazykem flektivním, základní věty tázací, předložky *na* a *v*, okrajové představení pádů a rozlišení rodů.

4. 1. 1. 4 První lekce

Lekce první je tedy v této učebnici řazena za fonetický úvod a nultou lekcí a má 16 stran. Úvodní strana obsahuje přehled probírané gramatiky a téma. Lekce je postavena gramaticky. První lekce se zabývá představováním, základními společenskými frázemi a popisem pokoje. Vizuální opora je oproti nulté lekci slabá, obsahuje pouze dvanáct ilustrací. Tři ilustrace jsou použity k procvičení české slovní zásoby na popisu obrázků, a autoři se tím vyhnuli překladu slov do angličtiny, jedna ilustrace slouží k vysvětlení adverbii místa, kde jsou za pomoci nákresu kostky vysvětlena slova typu nahoře, dole, vlevo a podobně. Zbytek ilustrací má pouze estetickou funkci.

První strana lekce je věnována seznamu potřebné slovní zásoby. Studenti se v první lekci mají naučit 93 slov předmětů denní potřeby, základních přídavných jmen, barev, osobních zájmen, pozdravů a zdvořilostních frází. Z oblasti české gramatiky se studenti v první lekci naučí 11 jevů, mezi něž spadají osobní zájmena, časování slovesa být v kladné a záporné větě, tvorba otázek, odpovědi a otázky typu: *Co je to?* a *Kde je to?*, ukazovací zájmena, číslovka jeden a adverbia místa. Už v první lekci je také představen český slovosled, rozlišení rodů u substantiv a tvrdá a měkká adjektiva. Gramatický přehled je v učebnici vždy uspořádán do šedé tabulky, což působí velmi přehledně, a studenti potřebnou gramatickou oblast snadno dohledají. Z oblasti fonetiky není představena žádná nová oblast, probíhá pouze nácvik výslovnosti v sedmi poslechových cvičeních, která jsou zaměřena na opakování frází a dialogů a jsou označena jako mluvní cvičení. Čtení rozhovorů a všechna dialogická cvičení jsou doplněna o zvukovou nahrávku. Lekce obsahuje jedno cvičení zaměřené na čtení s porozuměním, které je orientované na popis pokoje. Studenti konverzaci trénují nejprve na řízených dialozích, a poté je mohou mírně obměňovat. Nácvik písemného projevu je opomenut. Na závěr lekce se studenti seznámí s frekventovanými českými křestními jmény. Struktura první lekce je kompatibilní s celou učebnicí.

4. 1. 1. 5 Hodnocení

Celá učebnice má velmi přehlednou a systematickou strukturu, je zřetelné zadání a studenti vědí, ke kterým cvičením existuje zvuková nahrávka. Velmi precizně propracovaný je fonetický úvod, který prezentuje nutné znalosti a zároveň skýtá dostatečný prostor

k nácviku. Cvičení jsou ale stereotypní, zadání pro všech 20 cvičení je naprosto stejné. Student slyší nahrávku a snaží se napodobit správnou výslovnost. Cvičení neobsahují žádnou vizuální oporu, což hodnotím jako nedostatečné, protože studenti vůbec nevědí, co vyslovují, a takové cvičení se pak může pro studenty i učitele stát demotivujícím. V této kapitole je výslovnost komplikovanějších hlásek vysvětlena na anglickém lexiku. Například u hlásky *ʃ* je anglické zájmeno *she*, kde studenti ihned pochopí výslovnost této hlásky, nebo u hlásky *a* je příkladové slovo *up*. Protože je tato učebnice určena anglicky mluvícím cizincům, považuji tyto příklady za užitečné a usnadňující pochopení.

V nulté kapitole nejsou studenti zatěžováni nepodstatnými detaily. Tato kapitola poskytuje dostatek příležitostí k seznámení se s českým jazykem a vyzorování zvláštností. I přesto, že jsou cvičení především drilová, nultá lekce nepůsobí nudně. Veškeré lexikum a věty jsou v této lekci přeloženy do angličtiny. Nultou kapitolu hodnotím kladně, poněvadž poskytne studentům jistý přehled o češtině před zahájením samotného učení.

Tematickým okruhem první lekce jsou pozdravy a základní společenské fráze, což považuji za logické a potřebné. Vizuální opora této lekce je slabá v porovnání s lekcí nultou, navíc ilustrace plní převážně estetickou funkci. Myslím si, že především u studentů na nižších úrovních je využívání ilustrací s explanační funkcí efektivní a zábavné. Výhodou explanačních ilustrací je také vyhnutí se překládání do zprostředkujícího jazyka.

V učebnici *Do you want to speak Czech?* najdeme velkou četnost překladů. První lekce neposkytuje žádná cvičení primárně zaměřená na osvojování slovní zásoby, s novým lexikem je pracováno pouze v gramatických cvičeních, tudíž zde chybí nácvik ortografie. Seznam potřebné slovní zásoby je na začátku lekce, zároveň najdeme anglické překlady i u nácviku čtení s porozuměním, kde je celý rozhovor přeložen. Překládání všech dialogů nepovažuji za nutné, hodnotím to jako demotivující pro studenty, kterým stačí si překlad pouze přečíst a dále se nezabývat českým textem a snažením se o samostatné porozumění. Nácviku a upevnění nového lexika nejsou věnována žádná cvičení.

Gramatika je tedy studentům prezentována na neosvojené slovní zásobě deduktivním způsobem, lekce totiž neobsahuje žádný úvodní text, který by k představení nové gramatiky sloužil. Gramatika je představena pomocí přehledného a systematického tabulkového přehledu paradigmát a tabulka je doplněna o anglický výklad. Gramatika ale neobsahuje žádné modelové věty, což hodnotím jako nedostatek. Lekce skýtá dostatečný počet cvičení na upevnění nové látky.

Z produktivních řečových dovedností je zastoupeno pouze mluvení, kterému je věnováno šest cvičení. Nácvik psaní je opomenut.

Receptivní řečová dovednost čtení s porozuměním v lekci chybí, ale poslechovým aktivitám je věnováno sedm cvičení, což považuji za velmi dobré, přestože žádné z nich se nezaměřuje na rozvíjení dovednosti poslechu s porozuměním. Studenti mají tedy dostatek možností slyšet korektní výslovnost.

Z jazykových prostředků převládá gramatika, které se věnuje většina cvičení této lekce. Fonetika je zastoupena pouze v kapitole *Fonetický úvod* a dále se s ní v lekcích nepracuje. Jak již bylo zmíněno, nácvik lexika a ortografie je opomíjen úplně.

První kapitolu této učebnice hodnotím jako nedostačující. Lekce nerozvíjí rovnoměrně všechny jazykové prostředky a řečové dovednosti, některé jsou opomenuty úplně. Dalším negativním bodem je zanedbání pravidelného aktivního nácviku správné výslovnosti. Učebnice neuspokojivě pracuje s vizuální oporou, která by mohla mít také explanační funkci. Velmi kladně hodnotím dostatek úkolů k procvičení gramatiky a dostatek poslechových cvičení, kde studenti mají možnost setkat se se správnou výslovností.

Jako doplňkový materiál k této učebnici by bylo vhodné připravit cvičení orientovaná na procvičení a upevnění slovní zásoby a pravopisu, aktivity rozvíjející čtení s porozuměním a nácvik psaní. Vzhledem k tomu, že první lekce plně postrádá nácvik výslovnosti, bylo by užitečné připojit fonetická cvičení. Využití obrázků nebo ilustrací k jednoduchým popisům může studentům zvednout sebevědomí, a tak je i motivovat.

tabulka č. 9 **Fonetický úvod**

	Obsah	Počet
Tematický okruh	Česká fonetika.	
Vizuální opora	-	0
Cvičení	Studenti slyší nahrávku a opakují, probíhá nácvik správné výslovnosti.	20
Fonetika	Základní rozdělení vokálů (dlouhé a krátké) a konsonantů (tvrdé, měkké, neutrální, znělé a neznělé), seznámení se zvláštnostmi české abecedy, vysvětlení výslovnosti jednotlivých hlásek, spodoba znělosti a přízvuk, čtení předložek před podstatnými jmény, nácvik výslovnosti je pro lepší pochopení doplněn o příklady anglických slov.	
Rozsah stran	5	

tabulka č. 10 **Nultá lekce**

	Obsah	Kvantitativní hledisko
Zprostředkující jazyk	Anglický jazyk.	
Tematický okruh	Pozdravy, představování, základní členové rodiny, základní slovní zásoba – především mezinárodní výrazy.	
Vizuální opora	U všech cvičení je slovní zásoba či situace doplněna o obrázky, každé slovo je navíc přeloženo i do angličtiny.	70
Rozsah stran	9	
Fonetika	-	
Slovní zásoba	Pozdravy, představování, rodina, mezinárodní výrazy.	
Gramatika	Seznámení s jazykem flektivním (ukázky základního skloňování), předložky <i>na</i> a <i>v</i> , okrajové představení pádů, rozlišení rodů, základní otázky typu: Kdo je to? Co je to?	
Psaní	-	
Mluvení	Žádná konverzační cvičení.	
Čtení	-	
Poslech	Celá lekce je založena na principu „poslouchej a opakuj“. Všechny texty jsou doplněny o zvukovou nahrávku.	
Poznámky	Nultá kapitola je věnována především zběžnému představení češtiny jako flektivního jazyka.	

tabulka č. 11 **První lekce**

	Obsah	Kvantitativní hledisko
Zprostředkující jazyk	Anglický jazyk.	
Tematický okruh	Pozdravy, základní společenské fráze, popis pokoje.	
Vizuální opora	Využití obrázků minimálně, 3 obrázky využity z důvodu vyhnutí se překladu do angličtiny, slouží k nácviku popisu, jeden obrázek slouží k vysvětlení adverbii místa.	12
Rozsah stran	16, formát A5, celkový počet stran 414, vydáno 2002.	
Fonetika	Nácvik výslovnosti pouze v poslechových cvičeních.	7
Slovní zásoba	Seznam potřebné slovní zásoby na úvod lekce, základní předměty denní potřeby, základní přídavná jména, barvy, osobní zájmena, pozdravy a zdvořilostní fráze.	93
Gramatika	Osobní zájmena, časování slovesa být v pozitivní a negativní větě, tvorba otázek, odpovědi a otázky typu – kdo je to, co je to, kde je to, slovosled v české větě, ukazovací zájmena, rozlišení rodů u substantiv, tvrdá a měkká adjektiva, číslovka	11

	jeden, adverbia místa.	
Psaní	-	
Mluvení	Řízená konverzace, studenti čtou předepsaný rozhovor a mohou ho obměňovat.	
Čtení	Čtení s porozuměním zaměřené na popis pokoje je doplněno o zvukovou nahrávku.	1
Poslech	Zaměřeno na opakování frází a dialogů, u všech dialogická cvičení, čtení s porozuměním také doplněno o zvukovou nahrávku.	7
Cvičení	Drilová (založená na opakování a obměňování vět podle vzoru), 6 mluvních cvičení také na principu drilu. Primárně žádná cvičení na upevnění slovní zásoby, vždy spojená s gramatikou.	24
Poznámky	Na konci první lekce přehled nejfrekventovanějších českých křestních jmen, struktura první lekce je kompatibilní s celou učebnicí.	

Pozn.: Ve všech případech není možné vyjádření kvantitativního hlediska.

4. 1. 2 Analýza učebnice Czech for foreigners

4. 1. 2. 1 Obecná charakteristika učebnice

Učebnice *Czech for Foreigners* byla napsána autorkami Olgou Parolkovou a Jaroslavou Novákovou. Učebnice není příliš vhodná pro samostudium a vyžaduje přítomnost učitele. Tato černobílá učebnice byla poprvé vydána roku 1993, pracuji s vydáním z nakladatelství Bohemika z roku 2001, které má 199 stran. *Czech for Foreigners* obsahuje ilustrace Miloše Nesvadby, Jaroslavy Bičovské a Libora Štětkaře. Zprostředkujícím jazykem je angličtina, jejíž užití se autorkám podařilo minimalizovat na překlady slovní zásoby a vysvětlení gramatických jevů na konci učebnice.

V úvodu autorky učebnici představují jako vhodnou pro začátečníky na vstupní úrovni, kteří se mají během deseti lekcí na 120 stranách při formátu knihy A4 dostat na úroveň mírně pokročilou. Autorky dodávají, že učebnice kombinuje moderní a tradiční metody učení. Kniha má studentům pomoci porozumět pravidlům a charakteristice češtiny díky své logické a systematické formě. Učebnice využívá principů komunikativní metody (viz 2. 1 Metody výuky cizího jazyka) stejně jako drilových cvičení pro zautomatizování a upevnění struktur. Většina aktivit je řízená. Na konci učebnice je nachystáno šest stran doplňkových textů doplněných o zvukové nahrávky, tři lidové písničky, slovníček instrukcí a gramatických termínů, dvanáctistránkový abecedně řazený česko-anglický slovníček, dále sedm a půl strany gramatických tabulek, strana a půl o české výslovnosti, 21 stran obrázkových příloh a panoramatická mapa centra Prahy s vyznačenými pamětihodnostmi.

Lekce jsou členěny do tří oddílů A, B a C. V oddílu A jsou poslechová cvičení a čtení. Od třetí lekce také čtení s porozuměním. Oddíl B je věnován prezentaci nové látky – gramatiky, fonetiky i slovní zásoby. V oddílu C následně najdeme cvičení. Učebnice se zaměřuje na drilové procvičování nové gramatiky a slovní zásoby v řízených konverzačních cvičeních více než na doplňovací cvičení a psaní.

4. 1. 2. 2 První lekce

Czech for Foreigners nemá žádnou úvodní kapitolu, studenti začínají šestistránkovou lekcí, která je tematicky zaměřená na seznamování, ale postavena je gramaticky. Studentům jsou představeny základní zdvořilostní fráze s rozlišením vykání a tykání, dvacet různých

národností a patnáct typických povolání s přechýlením. Stejně tak se studenti naučí pojmenování členů rodiny a typická česká křestní jména. Seznam slovní zásoby je na konci lekce. Ilustrace mají pouze estetickou funkci.

Nová gramatika je vždy označena § a je shrnuta do přehledné tabulky. Gramatika v této lekci zahrnuje přechylování substantiv, představení nominativu a vokativu a časování slovesa *být* v kladné i záporné formě. Studenti se naučí osobní zájmena a rozlišování českého tykání a vykání.

Z oblasti fonetiky jsou představeny české vokály a rozlišení jejich délky. Následně probíhá nácvik výslovnosti pomocí zvukové nahrávky a předepsaného seznamu slov. Čtení s porozuměním v první lekci není, autoři ale připravili pět dialogických cvičení, která jsou doplněna o zvukovou nahrávku a slouží k nácviku správné výslovnosti i k prezentaci základních zdvořilostních frází.

Poslech s porozuměním v první lekci také chybí, ale je zde šest cvičení na prezentaci seznamovacích rozhovorů, zdvořilostních frází a českých vokálů, která jsou doplněna o zvukovou nahrávku. V první lekci nalezneme šest konverzačních cvičení, která pomocí drilu upevňují novou látku. K procvičení je nachystáno celkem čtrnáct cvičení, z toho jsou dvě na doplňování slov do mezer, čtyři řízená konverzační cvičení a osm založených na principu drilu.

Lekce je o poznání kratší než lekce následující, například lekci druhé je věnováno 11 stran a lekci třetí stran 12. Co se týká uspořádání lekcí, je lekce první kompatibilní se zbytkem učebnice.

4. 1. 2. 3 Hodnocení

Učebnice *Czech for Foreigners* studenty s fonetickými odlišnostmi seznamuje spíše okrajově a postupně. Tuto skutečnost hodnotím jako její nedostatek. Studenti nemají možnost seznámit se s českou fonetikou souhrnně, a tudíž nedokážou pochopit správnou výslovnost komplexně. To jim později může působit potíže při vyslovování jednotlivých slov a v podstatě se musí každé slovo učit vyslovovat zvlášť. Tematickým okruhem jsou zdvořilostní a seznamovací fráze, což je logické a u výuky všech cizích jazyků považováno za elementární znalost. Vizuální opora učebnice má pouze estetickou funkci. Dle mého názoru by vtipné ilustrace, které tato učebnice obsahuje, mohly plnit také funkci explanační, a být tak efektivněji využity.

Z oblasti české gramatiky je studentům představena konjugace slovesa *být*, přechylování substantiv, nominativ a vokativ a rozdíly v tykání a vykání. Lekce neobsahuje žádný úvodní text, který by k prezentaci nové gramatiky sloužil. Gramatika je vysvětlována deduktivním způsobem na neosvojené slovní zásobě. Gramatika je přehledně uspořádána do systematických tabulek paradigm, není doplněna o žádný výklad, za který je tedy plně zodpovědný učitel. V případě tabulky týkající se konjugace slovesa *být* vidím nedostatky v její přílišné překombinovanosti a opomenutí modelových vět. V lekci je připraveno 14 převážně drilových cvičení, během kterých mají studenti dostatek příkladů k pochopení nových gramatických struktur. Ve cvičeních studenti například předčítají věty typu: *Adam je cizinec. Eva je cizinka*. Převládající drilová cvičení mohou být pro studenty demotivující. Na druhou stranu i přes krátký rozsah studenty seznamují s elementární gramatikou a nezatěžují je detaily.

První lekce neobsahuje žádné cvičení primárně zaměřené na upevnění a procvičení nové slovní zásoby, stejně tak je opomenut i nácvik ortografie. Nové slovní zásobě, jež je umístěna vždy na konci lekce, se studenti věnují ve cvičeních soustředěných na nácvik gramatiky a zdvořilostních frází.

Rozvoj receptivních řečových dovedností, poslechu a čtení s porozuměním, je opomenut úplně. V kapitole Nástin iniciačního materiálu se tedy budu věnovat rozvoji těchto dovedností. Na druhou stranu lekce poskytuje v šesti poslechových cvičeních model správné výslovnosti a studenti mají také možnost číst pět seznamovacích dialogů, na nichž se seznámí se stavbou české věty.

Z produktivních řečových dovedností lekce plně opomíjí nacvičování písemného projevu. Rozvoj písemného projevu se uskutečňuje pouze prostřednictvím drilových konverzačních cvičení, kde studenti opakují po učiteli, a následně modelové věty mohou sami mírně obměňovat.

Z jazykových prostředků převládá stejně jako u učebnice *Do you want to speak Czech?* gramatika a velký prostor je rovněž věnován představování a zdvořilostním frázím.

První lekci této učebnice tedy hodnotím jako nedostačující. Pokud by učitel pracoval pouze s učebnicí, studenti by nezískali dostatek prostoru k nácviku jakékoliv z jazykových kompetencí ani z řečových dovedností. Dalším negativním bodem je nerovnoměrné rozvíjení jednotlivých jazykových prostředků. Učebnice neposkytuje souhrnný fonetický přehled ani dostačující nácvik jednotlivých oblastí fonetiky. V učebnici nejsou rozvíjeny receptivní dovednosti a produktivním dovednostem je věnována zanedbatelná část lekce. Učebnice

nepracuje s vizuální oporou, která zde plní pouze funkci estetickou. Velmi kladně ale hodnotím množství zvukových nahrávek sloužících jako doplnění ke všem textům, dále doplňovací cvičení číslo 13 a 14, ve kterých probíhá nácvik naučených zdvořilostních frází. Učebnice nezatěžuje studenty nepodstatnými detaily a prezentuje pouze elementární gramatiku a slovní zásobu, což je také velice dobré.

Tato učebnice by tedy měla být doplněna o doplňovací cvičení na upevnění konjugace slovesa *být*. Zároveň by bylo vhodné doplnění fonetického úvodu, který by studentům poskytl informace souhrnně, a učinil by tak fonetické poučení snadno dohledatelné. Učebnice by měla být doplněna o cvičení zaměřená na rozvoj čtení a poslechu s porozuměním a psaného projevu.

tabulka č. 12 **První lekce**

	Obsah	Kvantitativní hledisko
Zprostředkující jazyk	Anglický jazyk (minimálně, především u překladů slovní zásoby).	
Tematický okruh	Seznamování, zdvořilostní fráze, národnosti a povolání.	
Vizuální opora	Ilustrace pouze funkce estetická.	6
Rozsah stran	6, formát A4, celkový počet stran 199.	
Fonetika	Představení českých vokálů a jejich délky, nácvik výslovnosti pomocí seznamu slov a nahrávky.	
Slovní zásoba	Seznamování, představování, zdvořilostní fráze, 20 národnosti, 15 povolání, členové rodiny, slovní zásoba na konci lekce.	75
Gramatika	Přechylování substantiv, pády – nominativ a vokativ, časování slovesa být, české tykání a vykání, osobní zájmena.	4
Psaní	-	
Mluvení	Drilová konverzační cvičení na procvičení nové látky.	6
Čtení	Seznamovací dialogy.	5
Poslech	Seznamovací rozhovory, zdvořilostní fráze, vokály.	6
Cvičení	8 drilových, 4 konverzační a 2 doplňovací cvičení.	14
Poznámky	Učebnice se zaměřuje na drilové procvičování nové gramatiky a slovní zásoby v řízených konverzačních cvičeních více než na doplňovací cvičení a psaní. Lekce je o poznání kratší než lekce následující.	

4. 1. 3 Analýza učebnice *Adam a Eva v Českém ráji*

4. 1. 3. 1 Obecná charakteristika učebnice

Učebnice *Adam a Eva v Českém ráji* je moderním typem učebnice odpovídajícím anglickým trendům. Kniha autorky Lenky Froulíkové byla vydána v nakladatelství Academia. Zadání všech cvičení a gramatika jsou psány pouze česky. Na druhou stranu je vhodná jak pro anglické, německé, francouzské, tak i ruské mluvčí, protože všechna slovní zásoba je do těchto čtyř jazyků přeložena. Autorka v předmluvě upozorňuje, že kniha je určena pro studenty – nebohemisty – vysokých škol a dospělé začínající se studiem češtiny. S učebnicí by studenti měli pracovat rok za přítomnosti vyučujícího. „Obsahuje úvodní lekci, zaměřenou na fonetiku, a patnáct lekcí, z nichž každá předkládá texty, gramatiku se slovní zásobou, cvičení a situace, autentický český literární text nebo krátký text zaměřený na realie a také slovníček“³³, který obsahuje překlady do výše zmíněných jazyků. Přílohou je čtyřstránkový gramatický přehled, dvoustránkový slovníček lingvistických termínů a zkratk a šestadvacetistránkový česko-anglicko-německo-francouzsko-ruský slovníček. Zároveň tato kniha odpovídá požadavkům ke zkoušce z češtiny na úrovni A1 pro žadatele o trvalý pobyt, protože v průběhu všech lekcí představuje studentům tzv. sociokulturní minimum.

Učebnice byla vydána v roce 2008, na místo klasických ilustrací obsahuje především fotografie. Učebnice má 165 stránek ve formátu A4. Každé z 15 lekcí je věnováno v průměru devět stran.

4. 1. 3. 2 Fonetický úvod

Třístránkový fonetický úvod seznamuje studenty se základy české fonetiky. Studenti se seznámí s výslovností a rozdílnou délkou českých vokálů, u konsonantů se naučí základní rozdělení na tvrdé, měkké a obojetné, což jim později usnadní chápání českého pravopisu. Autorka také v úvodu rozděluje konsonanty na znělé a neznělé a vysvětluje pravidla pro korektní výslovnost. Například pravidla vyslovování znělých konsonantů na konci slova, kdy dochází k redukci, a vyslovujeme je jako neznělé. Studenti se také dozvědí, že konsonanty *r* a

³³ FROULÍKOVÁ, L.: *Adam a Eva v Českém ráji*, Academia, Praha 2008, s. 5.

l mohou být slabikotvorné. Jsou představeny zvláštnosti české abecedy a jejich čtení. Další prezentovanou oblastí je palatalizace. Následný nácvik probíhá při čtení 12 lidových říkanek. Vizuální stránka úvodní lekce se liší od ostatních kapitol, na místo fotografií jsou říkanky doplněny o ladové obrázky.

4. 1. 3. 3 První lekce

První lekci je věnováno osm stran, což přibližně odpovídá lekcím ostatním. Lekce je postavena tematicky, což je patrné z toho, že gramatika i lexikum jsou přizpůsobeny seznamování s českou kulturou.

V této lekci se studenti naučí lexikální jednotky z oblasti národností, povolání a fráze nutné k představování. Seznam potřebné slovní zásoby je umístěn vždy na konci lekce a všechny lexikální jednotky jsou přeloženy do čtyř světových jazyků: angličtiny, němčiny, francouzštiny a ruštiny. Během první lekce se studenti naučí 63 nových slov. Už v první lekci studenti získávají informace o české kultuře a společnosti. Pomocí sedmi fotografií jsou představeny některé české pamětihodnosti a při nácviku nové gramatiky a upevňování společenských frází jsou studentům prezentovány významné české osobnosti z různých kulturních oblastí.

Z oblasti české mluvnice zařazuje autorka do první lekce nominativ singuláru, přičemž substantiva rozděluje podle rodů a u maskulina rozlišuje i životnost a neživotnost. Studenti se naučí konjugovat slovesa *být*, *studovat* a *pracovat* i v jejich záporných formách. Ve stejném přehledu jsou prezentována také osobní zájmena. První lekce také studentům vysvětluje význam základních konjunkcí *a*, *ale*, *nebo*.

V průběhu prvních tří cvičení se studenti podle vzorů učí tvorbu otázek typu *Kdo? Co? Kde je to?* a následně také kladné a záporné odpovědi. Nácviku české výslovnosti jsou věnována čtyři cvičení, kde mají studenti za úkol číst a správně vyslovovat česká křestní jména, města, názvy literárních děl, a následně přečíst dětskou říkanku, která je opět přeložena do již zmíněných čtyř světových jazyků. V gramatické části autorka také připomíná rozdělení konsonantů na tvrdé, měkké a obojetné.

Poslech s porozuměním v této lekci chybí, zároveň není zřetelné, ke kterým cvičením je nahrávka k dispozici, či jestli nějaká vůbec existuje. Studenti nemají také možnost trénovat čtení s porozuměním, v lekci nalezneme pouze říkanku sloužící k nácviku české výslovnosti a

intonace. Již od první lekce jsou patrné principy komunikační metody. Studenti jsou vedeni za pomoci řízených nebo polořízených aktivit k tvorbě dialogů, jejichž obsahem je představování sebe samých nebo známých českých osobností. Lekce obsahuje jedenáct různorodých cvičení.

Tři cvičení jsou zaměřena na nácvik tvorby odpovědí na otázky typu *Kdo? Kde? Co?*, jedno cvičení je na doplňování spojek *a, ale*, jedno cvičení se soustřeďuje na tvorbu otázek a odpovědí, dvě cvičení na představování, čtyři cvičení jsou orientována na nácvik výslovnosti a čtení českých křestních jmen, měst, literárních děl. Na konci lekce studenti čtou dětskou říkanku, při níž by se měl učitel zaměřit na správnou výslovnost, přízvuk a intonaci.

4. 1. 3. 4 Hodnocení

Úvodní lekce je věnována fonetice. Procvičování výslovnosti a nabytých fonetických znalostí je prováděno pouze na čtení dětských říkanek. Zastávám názor, že by studenti měli mít nejprve prostor k nácviku hlásek izolovaně, a teprve poté v textu. Tento fonetický úvod je, i přestože je učebnice určena studentům vysokých škol, příliš komplikovaný a zbytečně zacházející do detailů. Představení hlásek *r* a *l* jako slabikotvorných není elementární znalostí, kterou by student na vstupní úrovni musel mít. Na druhou stranu, jiné učebnice nepředstavují měkké, tvrdé a obojetné konsonanty, což hodnotím velice kladně. Studentům je tak pomocí této znalosti usnadněno chápání českého pravopisu hned v prvopočátku studia.

Tematický okruh první lekce se od ostatních učebnic odlišuje, autorka zde představuje české osobnosti a pamětihodnosti z oblasti sociokulturního minima, které je nezbytnou součástí pro vykonání zkoušky na úrovni A1 podle SERRJ. Jak již bylo zmíněno, učebnice využívá barevné fotografie, které působí jako příjemné oživení knihy. Vizuální opora plní funkci prezentace sociokulturního minima, žádná z fotografií nemá explanační funkci.

Velmi kladně hodnotím vynechání překladů do zprostředkujících jazyků, učebnice pracuje pouze s češtinou a ostatních jazyků je využito pouze u překladů slovní zásoby. Naopak nedostatkem je absence cvičení primárně zaměřených na rozvoj a upevnění slovní zásoby a pravopisu. S novým lexikem je stejně jako u obou předešlých učebnic pracováno pouze v gramatických a konverzačních cvičeních. Seznam potřebné slovní zásoby je vždy na konci lekce a veškeré lexikum je přeloženo do čtyř světových jazyků, což učebnici činí vhodnou pro větší spektrum studentů.

Už v první lekci se studenti učí konjugovat slovesa *pracovat* a *studovat*, což také považují za příliš obtížné. Navíc studenti nemohou vidět systém časování v souvislostech, ale pouze izolovaně na třech slovesech. To může působit příliš komplikovaně a způsobit demotivaci studentů. Stejně jako v obou předešlých učebnicích i zde je gramatika prezentována na neosvojené slovní zásobě deduktivním způsobem. Veškerá gramatika je představena souhrnně v úvodu lekce, její prezentace není příliš přehledná, gramatická paradigmata nejsou řazena v tabulkách ani graficky oddělena. Učitel musí nové znalosti doplnit o vlastní výklad, protože způsob prezentace není v této učebnici dostačující. Kladně hodnotím velký počet cvičení na upevnění látky.

Z produktivních řečových dovedností je stejně jako v předešlých učebnicích opomenut nácvik písemného projevu. Nácviku mluveného projevu je naopak věnován dostatek cvičení, kde studenti nejprve představují české osobnosti a pak sebe navzájem.

Ani receptivní řečové dovednosti nejsou rozvíjeny rovnoměrně. Nácvik poslechu s porozuměním či jakékoliv poslechové aktivity je vynechán. Čtení s porozuměním není obsahem první lekce, ale studenti mají možnost číst dětskou říkanku, která je určena nácviku korektní výslovnosti stejně jako názvy českých měst a jména osobností.

Z jazykových prostředků a řečových dovedností převládá nácvik mluveného projevu, můžeme tedy říct, že učebnice nejvíce usiluje o rozvíjení této produktivní řečové dovednosti. I přestože je fonetika zastoupena v úvodní lekci, je s ní dále pracováno, a tato kompetence je prostoupena celou učebnicí.

První kapitolu hodnotím jako nedostačující především z důvodů nerovnoměrného rozvíjení jazykových dovedností a kompetencí a úplného vypuštění nácviku písemného projevu a poslechových aktivit, dále zanedbání upevňování nového lexika a ortografie. Na druhou stranu velice kladně hodnotím grafiku a systematičnost učebnice, prezentaci české kultury a pravidelný nácvik korektní výslovnosti. I přes své klady je učebnice *Adam a Eva v Českém ráji* velmi složitá a neodpovídající vstupní úrovni A0 podle SERRJ.

Materiály, které v této knize chybí, jsou dle mého názoru především aktivity soustředující se na rozvoj vynechaných jazykových kompetencí a dovedností a dále cvičení doplňovací.

tabulka č. 13 **Fonetický úvod**

	Obsah	Kvantitativní hledisko
Tematický okruh	Česká fonetika.	
Vizuální opora	Ladovy obrázky.	4
Cvičení	Formou čtení lidových říkanek.	12
Fonetika	Představení a výslovnost českých vokálů a jejich délky, rozdělení konsonantů na měkké, tvrdé a obojetné a znělé a neznělé, diftongy, abeceda, přízvuk, palatalizace, spodoba znělosti, výslovnost vysvětlena na české slovní zásobě.	
Rozsah stran	3	
Poznámky	Není zřetelné, zda patří k fonetickému úvodu i zvuková nahrávka.	

tabulka č. 14 **První lekce**

	Obsah	Kvantitativní hledisko
Zprostředkující jazyk	-	
Tematický okruh	Národnosti, povolání, seznámení se s českým sociokulturním minimem.	
Vizuální opora	Fotografie.	18
Rozsah stran	8, formát A4, celkový počet stran učebnice 165, vydána 2008.	
Fonetika	Nácvik fonetiky na českých jménech a názvech měst a literárních děl, nácvik výslovnosti a intonace na české říkance (přeložena do AJ, NJ, FJ a RJ), zopakování tvrdých, měkkých a obojetných konsonantů.	
Slovní zásoba	Povolání, národnosti, představování, osobní zájmena, slovníček je na konci lekce (veškerá slovní zásoba je přeložena do AJ, NJ, FJ a RJ).	63
Gramatika	Nominativ singuláru, rozdělení substantiv na maskulina životná a neživotná, feminina a neutra, konjugace slovesa být, studovat a pracovat, představení a rozlišení základních spojek (a, ale, nebo), tvorba otázky Kdo? Co? Kde je to?, kladné i záporné odpovědi, osobní zájmena.	
Psaní	-	
Mluvení	Česká jména a významné osobnosti a jejich představování a také představování studentů navzájem v konverzačních cvičeních.	
Čtení	Čtení s porozuměním chybí, čtení pouze jako nácvik výslovnosti a seznámení se s českými jmény, městy,	

	literárními díly, dětská říkanka.	
Poslech	Není zřetelné, ke kterým cvičením se řadí zvuková nahrávka, či jestli nějaká vůbec existuje. Poslech s porozuměním chybí.	?
Cvičení	Tři cvičení na nácvik tvorby odpovědí na otázky typu Kdo? Kde? Co?, jedno cvičení na doplňování spojek a, ale, jedno cvičení na tvorbu otázek a odpovědí, dvě cvičení na představování, čtyři cvičení zaměřená na nácvik výslovnosti a čtení – českých křestních jmen, měst, literárních děl a dětské říkanky.	11
Poznámky	Nemyslím si, že je nezbytné, aby byli studenti hned v první lekci seznámeni s jinou konjugací než konjugací slovesa být.	

Pozn.: Ve všech případech není možné vyjádření kvantitativního hlediska.

4. 1. 4 Souhrnné zhodnocení učebnic

Všechny tři analyzované učebnice mají několik společných rysů, kladů i záporů. Zprostředkujícím jazykem učebnic *Do you want to speak Czech?* a *Czech for foreigners* je angličtina. Třetí kniha *Adam a Eva v Českém ráji* pracuje bez zprostředkujícího jazyka, přičemž jiný jazyk než češtinu můžeme najít v překladech slovní zásoby a v první lekci i u dětské říkanky sloužící k nácviu správné výslovnosti. *Do you want to speak Czech?* a *Adam a Eva v Českém ráji* jsou po této stránce učebnicemi nejvíce odlišnými, protože v knize *Do you want to speak Czech?* nalezneme velkou četnost překladů, zatímco v druhé knize téměř žádné příklady.

Rozsah prvních lekcí je u učebnic různý. V učebnici *Do you want to speak Czech?* má první lekce stran 16 ve formátu A5, *Czech for foreigners* má formát A4 a první lekci je věnováno stran šest, což je o poznání méně než u ostatních lekcí v této učebnici. Učebnice *Adam a Eva v Českém ráji* je ve formátu A4 a první lekce má osm stran. Toto hledisko ale není pro mou analýzu podstatné, poněvadž počet stran a velikost učebnice není rozhodující. I když by rozsahově *Adam a Eva v Českém ráji* a *Do you want to speak Czech?* měly být podobné, druhá kniha obsahuje větší počet cvičení i gramatických paradigmat.

Každá z učebnic má přehlednou, logickou strukturu. Nejprehlednější učebnicí se ale jeví *Do you want to speak Czech?*, v níž je naprosto zřetelné, co se od studentů očekává, ke kterým cvičením existuje zvuková nahrávka, a vždy poskytuje dostatek prostoru k nácviu nové gramatiky. Učebnice *Czech for foreigners* a *Adam a Eva v Českém ráji* jsou systematicky uspořádány do tří oddílů, ale procvičení je v obou případech až na konci lekce.

Žádná z učebnic nevyužívá příliš efektivně vizuální oporu. Ilustrace v *Czech for foreigners* mají pouze estetickou funkci. *Adam a Eva v Českém ráji* užívá fotografií k seznámení s českými reáliemi a osobnostmi, *Do you want to speak Czech?* dává pouze malému procentu ilustrací explanační funkci.

Velmi kladně hodnotím fonetický úvod učebnice *Do you want to speak Czech?*, který mimo výkladu skýtá také dostatek příkladů určených k nácviu. *Adam a Eva v Českém ráji* v úvodní kapitole studenty také seznamuje se základy české fonetiky, ale vzhledem k nedostatečnému množství slov vymezených k nácviu a přílišné komplikovanosti tento fonetický úvod nehodnotím zcela kladně. Autorky *Czech for foreigners* zvolily metodu postupného seznamování s českou fonetikou, a tudíž studentům neposkytly žádný souhrnný

fonetický přehled. Zastávám názor, že pro studenty na vstupní úrovni je mnohem jednodušší, pokud se s pravidly české výslovnosti seznámí ještě před zahájením samotného učení.

Učebnice *Do you want to speak Czech?* jako jediná nabízí studentům nultou kapitolu, jejímž cílem je studenty seznámit s elementárními společenskými frázemi a základní charakteristikou českého jazyka. Studenti zde poslouchají nahrávku a opakují, přičemž znovu probíhá nácvik správné výslovnosti.

Tematický okruh v *Do you want to speak Czech?* a *Czech for foreigners* je shodný, studenti se naučí základní společenské fráze a pozdravy. *Adam a Eva v Českém ráji* zvolila nejprve seznámení s českým sociokulturním minimem, povoláními a národnostmi.

Všechny učebnice se shodují ve stylu výuky slovní zásoby, žádná z nich nemá pro studenty připravena cvičení na upevňování nového lexika a ortografie. Ve všech knihách se pracuje se slovní zásobou v aktivitách zaměřených na procvičování nové gramatiky či v konverzačních úlohách.

Gramatika je studentům ve všech případech prezentovaná na neosvojené slovní zásobě. Všechny učebnice pro výklad zvolily deduktivní způsob. Obsahově se shodují učebnice *Do you want to speak Czech?* a *Czech for foreigners*, které se zaměřují především na prezentaci konjugace slovesa *být*. *Adam a Eva v Českém ráji* studentům navíc prezentuje i konjugaci sloves *pracovat* a *studovat*.

Ve všech analyzovaných učebnicích je opomenut nácvik produktivní řečové dovednosti psaní, na druhou stranu se všechny aktivně snaží o rozvíjení mluveného projevu.

Z receptivních řečových dovedností ve všech učebnicích chybí aktivity zaměřené na rozvoj poslechu a čtení s porozuměním. Všechny učebnice obsahují texty sloužící jednak k nácviku výslovnosti, tak i texty jako model pro komunikační aktivity. Poslechová cvičení jsou plně vypuštěna v učebnici *Adam a Eva v Českém ráji*, která neobsahuje jako doplněk žádnou zvukovou nahrávku. U zbývajících dvou knih je zřetelné, která cvičení jsou doplněna o zvukové nahrávky.

V učebnicích *Do you want to speak Czech?* a *Czech for foreigners* je nejvíce soustředěna pozornost na rozvoj gramatické kompetence. Učebnice *Adam a Eva v Českém ráji* se nejvíce věnuje rozvoji komunikačních dovedností.

Nedostatky zjištěné analýzou těchto učebnic budou sloužit jako východisko pro vytváření iniciačního materiálu. Pozornost bude soustředěna na všechny jazykové kompetence a řečové dovednosti a doplňkový materiál bude se stávajícími učebnicemi

kompatibilní po stránce gramatické i lexikální a bude se snažit o vyvážený rozvoj všech dovedností a kompetencí.

4. 2 Nástin iniciačního materiálu

Kapitola se zabývá nástinem cvičení, která by mohla být využita jako doplněk k současným učebnicím při výuce češtiny jako jazyka cizího pro rozvoj fonologické, lexikální, ortografické a gramatické kompetence a k nácviku jednak produktivních řečových dovedností, psaní a mluvení, jednak receptivních řečových dovedností, čtení a poslechu s porozuměním.

Při tvorbě iniciačního materiálu jsem vycházela z teoretických poznatků, které jsou obsahem kapitol 2. 1 Metody výuky cizích jazyků a 2. 2 Didaktické zásady při výuce začátečníků na vstupní úrovni. Výsledky třetí kapitoly Sonda reflektující spokojenost učitelů s učebními materiály a následně kapitoly 4. 1 Analýza prvních lekcí učebnic mi pomohly odhalit nedostatky ve stávajících učebnicích a zároveň byly motivací pro vytvoření tohoto iniciačního materiálu. Vzhledem k závěrům, ke kterým jsem dospěla v kapitole 2. 3 Rozdílnost v didaktickém přístupu ke Slovanům a Neslovanům, jsem se snažila o vytvoření univerzálního materiálu, který nezohledňuje původ studentů.

Řazení jednotlivých podkapitol zde odpovídá pořadí v kapitole Didaktické zásady při výuce začátečníků na vstupní úrovni.

4. 2. 1 Doplnková cvičení zaměřená na rozvoj fonologické kompetence

Kapitola se zabývá rozбором a představením možných cvičení na rozvíjení fonologické kompetence. Analýzou vybraných učebnic bylo zjištěno, že učebnice v různé míře fonetiku a fonologii představují, ale nevěnují dostatečnou pozornost jejímu nácviku. Navržená cvičení jsou vhodná pro začátečníky na vstupní úrovni podle SERRJ, kteří se s českým jazykem seznamují.

4. 2. 1. 1 Nástin cvičení

1. Poslouchejte učitele a sledujte důležitost rozlišení délky. (Listen and see the importance of correct length.)



víla – vila

páni – paní

vir – vír

Cvičení zdůrazňuje studentům rozdíly v kvantitě vokálů a upozorňuje na důležitost korektního užívání délky, kdy za pomoci ilustrací studenti vidí, jak může kvantita ovlivnit význam slov. Zároveň je cvičení vhodné jako motivační aktivita, při níž studenti u druhé dvojice obrázků mohou zkusit hádat, které slovo má jaký význam. Tím si mohou lépe zapamatovat rozdíly mezi dvojicemi slov.

2. Podtrhněte slovo, které slyšíte. Učitel čte. (Underline the word you can hear. Teacher reads.)

být – byt

víla – vila

pán – pan

paní – páni

vír – vir

vál – val

Cvičení se také zabývá rozlišením kvantity vokálů. Učitel zvolí jedno slovo ze dvojice, a to přečte. Studenti se soustředí na délku a podtrhávají správná slova. Toto cvičení se








zaměřuje na rozvoj receptivní složky. Studenti musí nejen správně mluvit, ale také správně rozumět. Po dokončení aktivity mohou studenti slova číst a vysvětlovat jejich význam. Protože se jedná o cvičení zaměřené na výslovnost, měl by učitel dbát na její správnost.

3. Přečtěte dvojice slov. Soustřed'te se na rozdíly. (Read the pairs of words and concentrate on the differences in pronunciation.)

dni – dny	bytí – byty	kvítí – květy	díky – dýky	ti – ty
tisíc – typ	mladí – mladý	pěkní – pěkný	ušatí – ušatý	

Studenti buď opakuji slova po učiteli, nebo mohou zkusit výslovnost odhadnout sami. Cvičení je zaměřeno na možné měkčení konsonantů *d, t, n*, které následuje po užití vokálu *i*. Cílem cvičení je upevnění tohoto pravidla. Učitel může studentům na závěr položit otázku: U kterých konsonantů dochází k měkčení, pokud je za nimi *i*?

4. Přečtěte dvojice slov. Soustřed'te se na rozdíly. (Read the pairs of words and concentrate on the differences.)

	dúm		
			
duch – duha	chyba – hýbá	hod – schod	dýha – dýchá

Studenti čtou slova, mohou napodobovat výslovnost podle učitele nebo mohou zkoušet sami vyslovovat slova. Cvičení je opět založeno na komparaci dvou hlásek. Upozorňuje studenty na výslovnost hlásky *ch*, která je pro český jazyk typická, zároveň procvičuje výslovnost českého *h*, která se liší od výslovnosti v jiných jazycích. Na vizuální opoře studenti pozorují, jak nesprávné vyslovení změní význam slova, což jim pomůže uvědomit si důležitost korektní výslovnosti.

5. Přečtete dvojice slov. Soustřed'te se na rozdíly. (Read the pairs of words and concentrate on the differences in pronunciation.)

cáry – káry

cop – kop

cíl – kýl

porce – pórek

moc – mok

Studenti mají za úkol předčítat slova a soustředit se na rozdíly ve výslovnosti hlásek *c* a *k*. Analýzou učebnic bylo zjištěno, že rozebírané učebnice při nácviku fonetiky nezohledňují rozdíly mezi výslovností hlásek *c* a *k*, což by bylo vhodné zejména v případě anglických mluvčích, kteří odlišnost těchto hlásek nerozlišují. Studenti mohou slova zkoušet vyslovovat sami nebo napodobovat správnou výslovnost podle vzoru učitele. Cílem cvičení je studentům ukázat důležitost správné výslovnosti na slovech podobných, aby byla patrná změna významu v případě zaměnění výslovnosti.

Pro rozšíření této aktivity je vhodné například doplnění fotografií s vyslovovanými slovy, kde studenti mohou přímo vidět, jak se význam slova změní.

6. Podtrhněte slovo, které slyšíte. Učitel čte. (Underline the word you can hear. Teacher reads.)

řada – rada

řeka – ruka

Řím – rýma

večeře – večer

rýč – dřích

Cvičení je zaměřené na rozdíl ve výslovnosti hlásek *r* a *ř*. Učitel zvolí jedno slovo ze dvojice, a to přečte. Studenti se soustředí na rozdíl mezi hláskami *r* a *ř* a podtrhávají správná slova. Úkol se zaměřuje na rozvoj receptivní složky. Studenti musí nejen správně mluvit, ale také správně rozumět.

Po dokončení aktivity mohou studenti slova číst a učitel může vysvětlovat nebo za pomoci ilustrací demonstrovat jejich význam. Protože se jedná o cvičení zaměřené na výslovnost, měl by učitel dbát na její správnost.

7. Podtrhněte přízvučnou slabiku u každého slova. (Underline the stressed syllable in each word.)

víla	květy	řeka	ruka	večer
pěkný	ušatý	škola	cíl	porce
duha	chyba	muzeum	metro	stůl

!Ale pozor! (!BUT!)

do školy	za domem	před bytem	ve třídě
----------	----------	------------	----------

Cvičení se zabývá upevněním znalostí z oblasti českého přízvuku, který je vždy na první slabice s výjimkou jednoslabičných předložek, které přízvuk vztahují na sebe. Stálý přízvuk na první slabice je typický pouze pro češtinu, slovenštinu a horní a dolní lužickou srbštinu. Polština a makedonština mají také stálý přízvuk, ale nikoliv na první slabice.

Cílem cvičení je tedy upevnit tuto znalost a se studenty nacvičit výslovnost přízvuku vždy na první slabice. Ve cvičení byla použita slova ze cvičení předešlých a slovní zásoba odpovídající prvním lekcím zkoumaných učebnic.

Úkol není složitý, a tak dle mého názoru nepotřebuje žádné rozšíření.

8. a) Podtrhněte diftong u každého slova. (Underline the diphthong in each word.)

b) Slova správně přečtěte. (Read the words correctly.)

auto	koupelna	dlouho	eufemismus	mouka
koule	restaurace	louže	moucha	louka

c) Znáte další slova s diftongy? (Do you know other words with diphthongs inside?)

Cílem cvičení je představit studentům české diftongy a jejich správnou výslovnost. V první části úkolu si studenti slova sami přečtou, vyhledají diftongy a podtrhnají je. V druhé části probíhá společná kontrola a nácvik správné výslovnosti. Ve třetí části dostanou studenti prostor k vymýšlení dalších slov obsahujících české dvojhlásky, například: *autobus*, *autobusové nádraží*, *houska*, atd.

Po skončení aktivity by mohl učitel poukázat na slova typu *doučování, vyučování, používat* a podobně, kde dva vokály vedle sebe mohou vypadat jako diftong, ale jedná se o předponu a kořen slova, tudíž tyto hlásky vyslovujeme zvlášť, a nikoliv společně jako dvojhásky.

9. a) Rozdělte hlásky na znělé a neznělé. (Divide the consonants on voiced and voiceless.)

b, p, d, t, g, k, h, ch, v, f, z, s

Znělé: *b,*

Neznělé: *p,*

b) Pracujte ve dvojicích. Na každé písmeno zkuste vymyslet alespoň jedno slovo. (Work in pairs. Think of at least one word for each letter.)

Před zahájením samotného cvičení by měl učitel tuto aktivitu uvést. Jako vhodný úvod by například mohl sloužit úvod v podobě nápovědy rozlišení znělých a neznělých konsonantů. Studenti si položí ruku na temeno hlavy a zkouší jednotlivé hlásky vyslovovat. V případě znělého konsonantu ucítí na hlavě jemné vibrace. Studenti dále pracují samostatně a zkouší hlásky roztrždit na znělé a neznělé. V další části úkolu studenti spolupracují ve dvojicích a vymýšlí slova, která obsahují jednotlivé hlásky.

4. 2. 1. 2 Zhodnocení cvičení

Všechna cvičení, mimo cvičení číslo devět, jsem měla možnost vyzkoušet v praxi se svými studenty. První a čtvrté cvičení se velmi osvědčilo, studenti na základě vizuální opory viděli důležitost správného vyslovování a pochopili, že i malá odchylka ve výslovnosti může způsobit velký rozdíl ve významu. V ostatních cvičeních jsem studentům slova předváděla, překládala nebo využila další vizuální opory. Je velmi důležité, aby studenti věděli, co vyslovují. Na druhou stranu si myslím, že není nezbytné, aby všechna cvičení byla doplněna o ilustrace. Druhé a šesté cvičení bylo také zaměřeno na nuance ve výslovnosti, ale na rozdíl od předchozích aktivit se soustředilo na rozvoj receptivní složky, studenti poslouchali a snažili se označit slovo, které učitel vyslovil. Problémy nastaly v šestém cvičení, kdy se počet slov ukázal jako nedostatečný, a nácviku českého *ř* se budeme se studenty dále věnovat. Ve třetím

a pátém cvičení studenti vyslovovali dvojice slov a soustředili se na rozdíly. Cvičení fungovalo výborně. Cvičení číslo sedm mělo studenty naučit, že přízvuk je v češtině vždy na první slabice mimo jednoslabičných předložkových vazeb. Aktivita se osvědčila. V osmém cvičení se studenti seznámili s českými diftongy, cvičení fungovalo, a studenti si upevnili znalost českých diftongů.

Kapitola byla věnována nácviku správné výslovnosti a seznámení se základními pravidly české fonetiky. Opomenuta zůstala oblast české asimilace, kterou hodnotím jako příliš obtížnou pro studenty na vstupní úrovni. Navržené úkoly by mohly sloužit vyučujícím češtiny jako cizího jazyka v hodinách pro studenty na vstupní úrovni k nácviku fonologické kompetence a podle potřeby by mohly být dále rozšiřovány a modifikovány.

4. 2. 2 Doplnková cvičení zaměřená na rozvoj lexikální kompetence

Kapitola se zabývá návrhem a rozбором cvičení, která by mohla doplňovat stávající učebnice a sloužit k rozvoji znalostí z oblasti českého lexika. Analýzou učebnic byly zjištěny nedostatky týkající se rozvoje slovní zásoby. Učebnice se slovní zásobou pracují, ale primárně jí nejsou věnována téměř žádná cvičení. V učebnici *Czech for foreigners* je pro studenty připraveno osm cvičení na principu drilu, kdy si studenti slovní zásobu upevňují pouze čtením předepsaných vět, které mohou sami lehce obměňovat. Učebnice *Adam a Eva v Českém ráji* a *Do you want to speak Czech?* pracují se slovní zásobou pouze ve cvičeních zaměřených na upevnění gramatických dovedností.

Navržená cvičení jsou v první řadě zaměřena na české lexikum a prospívají rozvoji a upevnění slovní zásoby a správného pravopisu. Procvičovaná slovní zásoba je kompatibilní s požadovaným lexikem v prvních lekcích analyzovaných učebnic.

4. 2. 2. 1 Nástin cvičení

1. Přiřaďte slova k obrázkům. (Match the words with the pictures.)

hotel, škola, restaurace, auto, metro, káva, čaj, víno, pivo





Cvičení je primárně zaměřeno na zopakování nabyté slovní zásoby. Studenti přiřazují zadaná slova k jednotlivým fotografiím. Následně může učitel po studentech požadovat rozdělení do skupin, podle toho jak jsou slova tematicky spjata. Pokud studenti rozčlení slova na nápoje, dopravní prostředky a místa, můžeme studentům zadat vymyšlení dalších slov, která by se do daných skupin hodila. Studenti mohou také procvičovat základní větné konstrukce se slovesem být, například: *To je metro. Metro je v Praze. Metro je šedé. Dveře jsou červené a žluté. Lidé jsou v metru.* V případě nápojů se učitel může dále ptát: *Je víno teplé? Je káva studená?* a podobně.

2. Podtrhněte slovo, které do řady nepatří. (Underline the odd word in each line.)

- | | | |
|-------------|----------|------------|
| a) rádio | televize | obraz |
| b) černý | starý | bílý |
| c) učitel | muž | profesorka |
| d) profesor | muž | doktor |
| e) děkuju | prosím | dobrý den |

Studenti mají za úkol si slova nejprve přečíst a následně podtrhnout, které slovo se do řady nehodí. Rozšířením úkolu je zdůvodňování odpovědí a následně mohou studenti jmenovat další slova, která by v řadě mohla být.

Cvičení je prvotně zaměřeno na kontrolu porozumění významu slov. Pokud studenti znají význam, dokážou slovo správně podtrhnout a následně zdůvodnit, proč do řady nepatří. Úloha může být následně využita také k nácviku správné výslovnosti nebo jmenování slov ze stejné tematické skupiny.

NÁRODNOSTI

a) Najděte 9 národností. (Find 9 nationalities.)

N Á Č E C H R O
A N G L I Č A N
C E N O P A J D
N A Č I R E M A
N O S L O V Á K
S T P O L Á K I
C E M Ě N R U S
F R A N C O U Z

b) Vypište národnosti a utvořte od nich feminina. (Write down the nationalities and form women forms.)

	muž		žena
1.	____ <i>Francouz</i> _____	-	_____ <i>Francouzka</i> _____
2.	_____	-	_____
3.	_____	-	_____
4.	_____	-	_____
5.	_____	-	_____
6.	_____	-	_____
7.	_____	-	_____
8.	_____	-	_____
9.	_____	-	_____

Cvičení se orientuje na procvičení názvů národností. Studenti v osmisměrce hledají devět národností, ze kterých následně tvoří označení pro národnost ženskou. Je kladen důraz na procvičení stránky pravopisné. Cvičení může dále sloužit k nácviku správné výslovnosti,

jednak k rozlišení kvantity vokálů, a také k měkčení konsonantů. Zařazení osmisměrky do hodiny je zajímavým oživením také pro dospělé studenty.

4. Doplňte do křížovky barvy. (Fill in the crossword with colours.)

Barvy

Vodorovně →

10.



6.



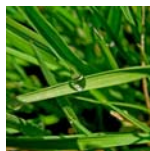
8.



7.



9.



2.



Svisle ↓

1.

4.



5.



3.



Cvičení je primárně orientováno na upevnění a procvičení znalostí názvů barev. Studenti doplňují barvy do křížovky podle fotografií či ilustrací. Pozornost je věnována i správnému pravopisu, což je zaručeno vpisováním do křížovky. Posléze můžou být fotografie využity k opakování nebo učení nové slovní zásoby. Učitel může pokládat otázky typu: *Co je číslo čtyři? To je kůň.* Stejně jako všechna předchozí cvičení, i toto může sloužit k nácviku správné výslovnosti.

5. a) Uspořádejte písmena do slov. (Unscramble each of the clue words.)

b) Utvořte od slov v maskulinu feminina. (Form women forms of the unscrambled words.)

LIDÉ			
	muž		žena
PNÁ	_____	-	_____ <i>paní</i> _____
TELUČI	_____	-	_____
NECZICI	_____	-	_____
SDENTUT	_____	-	_____
ŽUM	_____	-	_____
TECO	_____	-	_____
TORDOK	_____	-	_____
GRAFOFOT	_____	-	_____

Cvičení se soustředí na upevnění slovní zásoby z oblasti povolání. Studenti mají za úkol zpřeházet písmena, a získat tak mužská povolání a slovo muž. Následně se cvičení soustředí na zopakování přechylování a studenti z mužských povolání vytváří názvy ženských povolání. Cvičení je také zaměřeno na pravopis a bezchybné psaní, na něž se v učebnicích důraz příliš neklade. Učitel může se cvičením dále pracovat a pokládat studentům otázky typu: *Kde je doktor? Doktor je v nemocnici. Kde je učitel? Učitel je ve škole. Jsi student? Jsi cizinec?* Stejně tak můžeme cvičení využít k nácviku správné výslovnosti.

4. 2. 2. 2 Zhodnocení cvičení

Všechna cvičení jsem vyzkoušela v hodinách se svými studenty. První cvičení výborně fungovalo jako tzv. „warm-up“ aktivita na začátku hodiny, kdy studenti nejprve sami přiřazovali slova k obrázkům, poté jsem obrázky použila k opakování jednoduchých vět, například: *To je metro. To je káva. Káva je hnědá.* Druhé cvičení jsem použila k zopakování slovní zásoby. Studenti podtrhávali jedno slovo, které se významově k ostatním slovům nehodilo. Úlohu jsem dále rozšířila a studenti jmenovali další slova, která by se hodila do dané skupiny a k vyřazenému slovu. Třetí aktivitou byla osmisměrka, ve které studenti hledali názvy národností. Vyhledaná slova byla použita k nácviku přechylování a z národností v mužském rodě jsme se studenty tvořili národnosti ženského rodu. Čtvrté cvičení sloužilo k upevnění názvů barev, překlady slov nebyly nutné vzhledem k použití barevných fotografií. Páté cvičení bylo pro studenty komplikovanější, než jsem předpokládala. Některým studentům činilo potíže slova správně poskládat. U této aktivity bych tedy doporučila napovědět první písmeno hledaného slova.

Celá kapitola se věnovala procvičování a rozšiřování slovní zásoby odpovídající požadavkům v prvních lekcích analyzovaných učebnic. Navržené úkoly by měly sloužit vyučujícím češtiny jako cizího jazyka v hodinách pro začátečníky jako oživení stereotypních cvičení a doplnění existujících učebnic.

4. 2. 3 Doplnková cvičení zaměřená na rozvoj gramatické kompetence

Kapitola se zabývá návrhem a rozбором cvičení, která by mohla doplňovat stávající učebnice a sloužit k procvičení znalostí z oblasti české mluvnice, jako jsou konjugace slovesa být, osobní zájmena, české přechylování, rozlišení rodu substantiv, a s tím související tvary adjektiv. Analýzou učebnic byly rozpoznány nedostatky týkající se procvičování nabytých gramatických dovedností. Učebnice *Do you want to speak Czech?* a *Czech for Foreigners* obsahují cvičení drilová, studenti podle vzoru doplňují do mezer nebo obměňují věty. V učebnici *Adam a Eva v Českém ráji* převažují také cvičení drilová, ale studenti mají více prostoru a věty netvoří pouze mechanicky.

Nabídnuté úlohy mohou sloužit k nácviku daných gramatických jevů nebo jako oživení cvičení v učebnicích.

4. 2. 3. 1 Nástin cvičení

1. Opravte chybný tvar slovesa být. V každé větě je jedna chyba. (Correct the form of the verb to be, each sentence contains one mistake.)

- | | |
|----------------------|------------------------|
| 1. My jsi doma. | 5. Ty jsem učitel. |
| 2. Petr jsou velký. | 6. Vy jsi doktor. |
| 3. Já jsme Lucie. | 7. Já jsi otec. |
| 4. Oni je profesori. | 8. Ty jsou spisovatel. |

Studenti mají za úkol vyhledat v každé větě cvičení jednu chybu. Nejprve studenti opravují správný tvar slovesa být, přičemž dojde k nácviku a procvičení. Učitel může cvičení využít znovu a chtít, aby studenti opravovali zájmena a zachovali zadaný tvar slovesa, čímž si opět procvičí správnou konjugaci a uvědomí si spojení se zájmenem. Následně mohou studenti věty dávat do záporu a tvořit otázky.

Oprava chyb je typem cvičení, kdy se studenti musí soustředit a propojit několik oblastí svých znalostí. Výhodou této úlohy je její dvojitý použití – oprava tvaru slovesa a následně správné vkládání zájmen.

Opravené věty mohou být dále použity k jednoduchému konverzačnímu cvičení. Studenti pracují ve dvojicích a říkají, zda je věta pro ně pravdivá, či nikoli. Například: *Já nejsem Lucie. Já jsem Pavel.*

2. a) Doplňte správný tvar slovesa být. (Fill in the correct form of the verb to be.)

Já _____ učitel. Petr _____ doma. Oni _____ studenti. Vy _____ cizinci.
Lucie _____ Češka. Já _____ Angličan. On _____ Němec. Pán _____
tady. My _____ doma. Ty _____ Rus? Ano, _____. Já _____ Polák.

b) Dejte věty do záporu. (Make the sentences negative.)

Cvičení číslo dvě je klasickým typem drilového cvičení, při němž dochází k nácviku konjugace slovesa být. Je navržena i obměna tohoto cvičení, kdy studenti přeměňují věty na záporné. Následně mohou i tvořit otázky či ptát se spolužáků. Úkoly na principu drilu jsou vhodné při seznamování s gramatikou, kdy se studenti musí naučit a upevnit znalost gramatického paradigmatu.

3. Spojte slova ve sloupcích A, B a C a tvořte věty. (Match the words in columns A, B and C and form sentences.)

A	B	C
My	je	doktor.
Alena	jsem	profesoři.
Já	je	fotograf.
Marek	jsi	prodavačka.
Oni	je	cizinci.
Ty	jsou	hnědý.
Vy	jsme	studenti.
Pes	jste	malíř.

Cvičení je primárně určeno k nácviku konjugace slovesa být, ale zároveň opakuje slovní zásobu a kontroluje porozumění rozdílů mezi rodem mužským a ženským a také jednotným a množným číslem. Studenti spojují slova ve sloupcích a tvoří věty. Ve sloupci C

existuje více možností. Porozumění je ověřeno správným propojením sloupců. Po skončení aktivity požádá učitel studenty, aby slova ze třetího sloupce dali do singuláru a maskulina, čímž ověří znalost studentů z oblasti přechylování a tvorby množných čísel. Posléze mohou studenti tvořit otázky a ptát se spolužáků. Například: *Jsi cizinec? Jsi doktor?*

4. Podtrhněte správný tvar slova být. (Underline the correct form of the verb to be.)

1. Oni *jsou/je* doma. 2. My *jste/jsme* ve škole. 3. Tomáš *jsi/je* učitel. 4. Hana *je/jsi* prodavačka. 5. Ono *jsou/je* doma. 6. Já *jsem/jsem* doktor. 7. Pan Sýkora *je/jste* Čech. 8. Ty *jsi/jsou* Američan? 9. Paní Nováková *jsi/je* učitelka. 10. Anna *je/jsi* Francouzka.

Studenti vybírají správný tvar slovesa být. Vhodným rozšířením tohoto cvičení může být přiřazování druhého tvaru ke správnému zájmenu. Následně pak transformování vět do záporu. Cvičení je obměnou pouhého doplňování tvaru slovesa, hodiny pak nejsou stereotypní, a studenti tak upevní znalosti konjugace slovesa být.

5. Opravte chybný tvar adjektiva. V každé větě je jedna chyba. (Correct the form of the adjectives, each sentence contains one mistake.)

- | | |
|----------------------|--------------------|
| 1. Lucie je malý. | 5. Ty nejsi mladé. |
| 2. Petr není velká. | 6. On není staré. |
| 3. Dům je hezké. | 7. Auto je modrá. |
| 4. Škola není starý. | 8. Stůl je hnědé. |

Cvičení procvičuje správný tvar adjektiv. Studenti mají odhalit chybu a změnit koncovku adjektiva podle rodu. V této úloze si studenti zopakují rody a k nim příslušné koncovky tvrdých přídavných jmen v singuláru. Učitel může dále se cvičením pracovat a studenti mohou vymýšlet další příklady. Například: *Co je velké? Auto je velké. Stůl je velký. Škola je velká.* Studenti mohou z vět kladných tvořit věty záporné a naopak.

6. Doplňte správnou koncovku adjektiva –á, –é, –ý. (Fill in the correct ending of the adjectives –á, –é, –ý.)

- | | |
|-------------------------|-----------------------|
| 1. Ivana je hezk__. | 5. Učitel je mlad__. |
| 2. Student není star__. | 6. Karel není velk__. |
| 3. Auto je nov__. | 7. Škola je dobr__. |
| 4. Dům není zelen__. | 8. Stůl je bíl__. |

Cvičení je zaměřené na upevnění znalosti koncovek adjektiv maskulina, feminina a neutra. Studenti mají v zadání na výběr správné koncovky. Při doplňování si studenti musí uvědomit rod slova, což je zároveň opakováním slovní zásoby. Učitel může adjektiva ze cvičení použít k pokládání jednoduchých otázek. Například: *Je tabule bílá? Je Karel velký?* Nebo k popisu třídy: *Co je hezké? Co je staré?* Dalším možným rozšířením aktivity je připravení obrázků (auto, škola, stůl, dům atd.) a studenti věty k obrázkům přiřadí, čímž se ověří porozumění větám, a učitel se tak vyhne překládání do zprostředkujícího jazyka.

7. a) K lidem přiřaďte vhodné adjektivum. (Match the suitable adjectives to the pictures.)

starý, veselý, mladá, hezká, nemocný, tlustý

b) Vyberte si jednoho člověka a odpovězte na otázky.

(Choose one person and answer the questions.)

Jak se jmenuje? _____

Jak je starý/stará? _____

Je doktor/doktorka? _____

Je to cizinec/cizinka? _____

Je z Prahy? _____



V první části úkolu studenti přiřazují adjektiva k ilustracím. Po přiřazení může proběhnout společná kontrola, kdy studenti popisují obrázky v jednoduchých větách. Například: *Student je veselý. Paní je hezká.* V druhé části cvičení pracují studenti samostatně, zvolí si jednoho člověka a odpovídají na otázky, které se k němu vztahují. Sami vymýšlejí

odpovědi. Mohou vzniknout vtipné příběhy. V oddílu b je důraz kladen na správnou koncovku adjektiva a tvar slovesa být. Drobné chyby z jiných oblastí mohou zůstat bez povšimnutí.

4. 2. 3. 2 Zhodnocení cvičení

Všechna cvičení jsem měla možnost vyzkoušet ve svých hodinách. V žádné z aktivit nenastaly obtíže, studentům bylo zadání vždy jasné. První a páté cvičení bylo zaměřené na opravu chyb, studenti chyby odhalili a správně opravili. Úkolem druhého a šestého cvičení bylo správně doplnit tvar slovesa být a v druhém případě koncovku přídavného jména. Nejvíce se osvědčilo cvičení číslo tři, kdy měli studenti spojovat slova ze tří sloupů, a tvořit tak věty. Cvičení bylo originální, žádná z analyzovaných učebnic podobné nenavrhla. Studenty spojování bavilo a během této aktivity si zopakovali několik jevů, jednak správný tvar slovesa být, jednak tvary přídavných jmen a také české přechylování. Ve čtvrtém úkolu studenti vybírali správný tvar slovesa být a při druhém čtení jsme se studenty upravovali věty tak, aby původně chybný tvar do věty zapadal. Ve cvičení číslo sedm vznikaly zajímavé příhody a studenti se mimo upevňování nové gramatiky dobře bavili.

Kapitola byla věnována úlohám zaměřeným na upevnění a procvičení naučených gramatických struktur. V kapitole Doplnková cvičení zaměřená na rozvoj lexikální kompetence jsou připravena cvičení číslo tři a pět, které mimo procvičování slovní zásoby opakují i přechylování, což spadá do kapitoly gramatických struktur.

Navržená cvičení by měla sloužit učitelům češtiny jako cizího jazyka v hodinách pro začátečníky jako doplňkové úkoly k existujícím učebnicím.

4. 2. 4 Doplnková cvičení zaměřená na rozvoj písemného projevu

Kapitola se zabývá nástinem a následně rozbořem možných cvičení věnujících se nácviku produktivní řečové dovednosti psaní. Tato cvičení by mohla fungovat jako doplnění ke stávajícím učebnicím češtiny pro cizince na vstupní úrovni. Analýzou učebnic bylo zjištěno, že všechny učebnice v prvních lekcích nácvik této řečové dovednosti opomíjejí.

Navržená cvičení by měla u studentů na vstupní úrovni přispět k rozvoji písemného projevu. Úkoly byly navrženy tak, aby byly kompatibilní s prvními lekcemi vybraných učebnic po stránce lexikální i gramatické.

4. 2. 4. 1 Nástin cvičení

1. Doplňte k obrázku vhodný dialog. (Write down a suitable dialogue.)



_A: _____
_B: _____
_A: _____
_B: _____
_A: _____
_B: _____

Studenti mají v prvním cvičení za úkol vymyslet vhodný dialog podle přiložené fotografie. Všechny analyzované učebnice v prvních lekcích obsahují seznamovací a zdvořilostní fráze, tudíž je tato aktivita vhodná k nácviku naučených frází a zároveň jako kontrola porozumění a zvládnutí zvláštností české abecedy. Při společné kontrole může učitel ocenit vtipné či originální dialogy.

2. a) Přečtěte si text. (Read the text.)

Ahoj. Já jsem Lucie Stará. Jsem Češka. Je mi 28 let. Pracuji ve škole. Jsem učitelka. Bydlím v Liberci. Moje adresa je Jablonecká 4, Liberec 46001.

b) Vyplňte dotazník podle textu. (Fill in the form according to the text above.)

Jméno: _____

Národnost: _____

Věk: _____

Povolání: _____

Město: _____

Adresa: _____

Studenti si nejprve přečtou krátký odstavec o Lucii, čímž je z části rozvíjena i kompetence čtení s porozuměním, a na základě tohoto textu vyplní dotazník ve cvičení 2 b. Tato aktivita není primárně zaměřena na rozvoj písemného projevu, ale slouží jako úvodní úloha pro cvičení číslo tři až sedm. Odstavec o Lucii a následné vyplňování dotazníku funguje tedy jako vzor pro snadnější pochopení a splnění následujících úkolů. Studenti nemají žádné předešlé zkušenosti, a tak je úvodní vzorová aktivita velice důležitá. Nechceme je v tomto cvičení testovat, ale naučit je umět se písemně vyjádřit.

Vzhledem k faktu, že tato aktivita má funkci vzoru a úvodu pro úkoly tři až sedm, nenavrhují již další rozšíření.

3. Podle cvičení číslo 2 b) vyplňte dotazník o sobě. (According to the form in exercise number 2 b fill the form about you.)

Jméno: _____

Národnost: _____

Věk: _____

Povolání: _____

Město: _____

Adresa: _____

Třetí cvičení si klade za cíl studenty částečně seznámit s vyplňováním dotazníků, s čímž se mohou po příjezdu do České republiky často setkávat. Záměrem je naučit studenty porozumění jednotlivým bodům, procvičení dané slovní zásoby a českého pravopisu. Aktivita je uvedením čtvrtého cvičení, kde bude probíhat nácvik samotného písemného projevu.

4. Podle cvičení číslo 2 a) napište text o sobě. (According to the text in exercise number 2 write a similar text about yourself.)

Cvičení se primárně věnuje nácviku produktivní řečové dovednosti psaní. Studenti mají podle vzoru, který je na této úrovni nezbytný, a také podle předem připraveného dotazníku ze třetího úkolu napsat podobný odstavec o sobě. Učitel by měl následně provést individuální kontrolu všech úkolů a analýzu chyb u studentů a na jejím základě připravit opravné cvičení nebo zopakovat prezentaci požadovaných lexikálních a gramatických znalostí.

5. Podle dotazníku a cvičení číslo 2 napište text o Hansovi. (According to the form below and exercise number 2 write the text about Hans.)

Jméno: Hans Schwarz

Národnost: Němec

Věk: 35

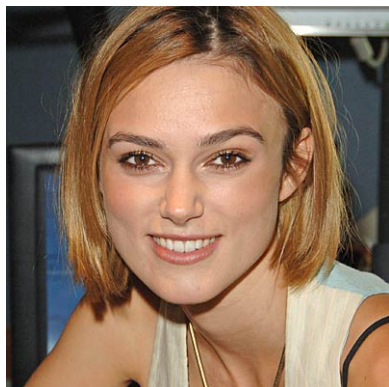
Povolání: doktor

Město: Praha

Adresa: Václavské náměstí 17, Praha 12000

Úloha slouží k upevnění nacvičených dovedností. Studenti mohou opět vycházet z předchozích cvičení a sami napsat odstavec o Hansovi. Opět se jedná o řízenou aktivitu, která neskýtá prostor pro kreativitu studentů, ale slouží k upevnění stavby vět, potřebného lexika, ortografie a gramatiky.

6. a) Vyplňte dotazník o této ženě. (Fill the form about this lady.)



Jméno: _____

Národnost: _____

Věk: _____

Povolání: _____

Město: _____

Adresa: _____

b) Podle dotazníku napište text o této ženě. (According to the form write the text about her.)

Šesté cvičení skýtá studentům více prostoru k jejich kreativě a fantazii. Nemusí psát podle vzoru, ale mohou sami vymyslet jméno, národnost, povolání a ostatní informace o této herečce. Jelikož již proběhl dostatečný nácvik psaní podle vzorů, je toto cvičení možné, a studenti budou schopni pracovat samostatně a se zapojením vlastní imaginace. Takové cvičení zvedne studentům sebevědomí a je dobrou motivací pro další práci.

7. a) Vyplňte dotazník o svém oblíbeném herci/zpěvákovi. (Fill the form about your favourite actor or singer.)

Jméno: _____

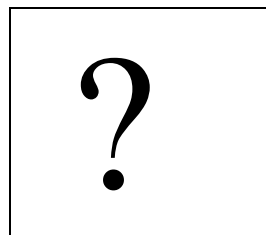
Národnost: _____

Věk: _____

Povolání: _____

Město: _____

Adresa: _____



b) Podle dotazníku o něm napište text. (According to the form write the text about him.)

Tento typ cvičení je vhodný k zadání domácího úkolu. Studenti tak mají dostatek prostoru a času si rozmyslet, o jaké známé osobnosti budou psát. Učitel může studentům poradit dohledání potřebných informací na internetu. Obměnou cvičení je využití tohoto úkolu k seznámení se s českým sociokulturním minimem a k zadání známé české osobnosti studentům, jako je například Karel Gott, Lucie Bílá, Karel Roden, Miroslav Táborský, Karel Čapek a podobně.

Stejně jako u šestého cvičení se jedná o samostatné psaní, které je dobré pro budoucí motivaci a zvednutí sebevědomí studentů. Studenti vidí, že dělají pokroky už po první lekci, tudíž jsou dále motivováni.

4. 2. 4. 2 Zhodnocení cvičení

Všechny aktivity na nácvik produktivní řečové dovednosti psaní jsem měla možnost vyzkoušet ve svých hodinách. Osvědčilo se postupné zvyšování obtížnosti. Studentům byl poskytnut dostatek modelů a také dostatek času před nácvikem volného psaní. Od druhého po

páté cvičení se jednalo o nácvik písemného projevu v řízených cvičeních, kde bylo zřetelné, jaký výsledný produkt se od studentů očekává. Cvičení číslo šest a sedm dávalo prostor fantazii studentů. Nácvik této dovednosti bývá v učebnicích nejvíce opomíjen, tudíž je zodpovědnost jejího nácviku plně na učiteli. Fungování aktivit hodnotím velice kladně.

Kapitola byla věnována nácviku písemného projevu. Odborníci z oblasti metodiky se shodují, že při učení této řečové dovednosti musí mít studenti, zvláště na nižších úrovních, dostatek obsahové i formální předlohy. Tudíž jsou cvičení číslo dva až sedm provázána a jejich obtížnost je stupňována. Při poskytnutí dostatečného množství vzorů probíhá efektivní učení. V kapitole je připraveno poměrně velké množství cvičení z toho důvodu, že analyzované učebnice neobsahují žádné úlohy věnované nácviku písemného projevu.

Navržené aktivity by měly sloužit učitelům češtiny jako cizího jazyka v hodinách pro začátečníky jako doplňkové úkoly k existujícím učebnicím. Jak již bylo zmíněno v úvodu této kapitoly, tato cvičení jsou kompatibilní s prvními lekcemi vybraných učebnic po stránce lexikální i gramatické.

4. 2. 5 Doplnková cvičení zaměřená na rozvoj ústního projevu

Kapitola se zabývá představením a rozbořem možných cvičení zaměřených na nácvik komunikačních dovedností, která by mohla fungovat jako doplnění ke stávajícím učebnicím. Analýzou učebnic bylo zjištěno, že učebnice v prvních lekcích procvičují pouze řízenou konverzaci (*Do you want to speak Czech?*), kterou mohou studenti lehce obměňovat nebo obsahují pouze drilová konverzační cvičení (*Czech for foreigners*) sloužící k upevnění nové látky. Učebnice *Adam a Eva v Českém ráji* má pro studenty připravená konverzační cvičení, ve kterých studenti představují známé české osobnosti nebo sebe navzájem. Žádná z učebnic neposkytuje studentům prostor k vedení smysluplné konverzace.

Navržená cvičení dodržují slovní zásobu a témata, se kterými se studenti v prvních lekcích setkávají. Úkoly by měly začátečníky motivovat, a pomoci jim tak upevnit si nabyté znalosti, a především rozvíjet komunikační dovednosti.

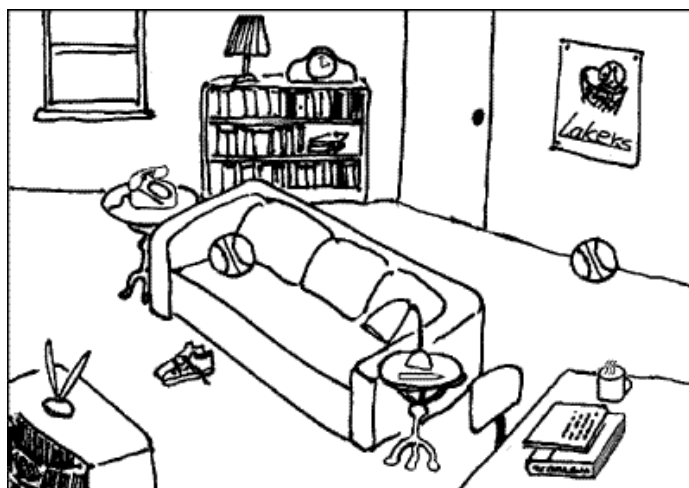
4. 2. 5. 1 Nástin cvičení

1. Na obrázcích je 15 rozdílů. Studenti pracují ve dvojicích. Každý dostane jiný obrázek. Popisují obrázky a snaží se odhalit alespoň 5 rozdílů.

Student A



Student B



Instrukce pro studenty:

Mluv s partnerem. Odhal alespoň 5 rozdílů. (Talk to your partner and find at least 5 differences.)

Studenti jsou rozděleni do dvojic a každý student ve dvojici dostane jiný obrázek. Úkolem studentů je pomocí jednoduchých popisů zjistit alespoň pět rozdílných prvků, které na obrázcích mají. Jejich konverzace má smysl a cíl, takže jsou studenti lépe motivováni než například v případě obměny dialogů. Studenti používají jednoduché věty a hlavním cílem aktivity je dorozumět se. Důraz by zde neměl být kladen na gramatickou přesnost, ale na splnění úkolu. Před samotnou aktivitou by měl učitel studenty na práci připravit příkladovým obrázkem, kdy jej bude sám popisovat, a demonstrovat tak to, co je od nich očekáváno. Studenti budou po učiteli věty opakovat, poté i sami obdobné věty tvořit.

Ve cvičení bude jediným dovoleným jazykem čeština a studenti si musí sami poradit. Učitel by měl zdůraznit, že cílem není bezchybná komunikace, ale výsledek, což je odhalení pěti rozdílů. Učitel by měl také předem představit potřebnou slovní zásobu. Když se studentům podaří odhalit alespoň pět rozdílů, učitel jim zadá, aby společně tyto rozdíly sepsali a odevzdali. Odevzdaný papír s pěti rozdíly je považován za splnění úkolu.

Rozšířením této aktivity může být seskupení všech studentů A a všech studentů B, ti pak společně připravují podrobnější popis svého obrázku, v této části mohou pracovat se slovníkem a dohledat si potřebnou slovní zásobu. Nebo se zeptat učitele: *Co je to?* Po zdárném dokončení popisu mohou úkol opět odevzdat v písemné formě nebo se po větách střídat a popisovat obrázek pro skupinu B a naopak.

I přes primární komunikativní zaměření úkolu může být tato aktivita použita pro nácvik psaní, učení se nové slovní zásoby nebo nácvik správné výslovnosti. Jedná se o tzv. aktivitu orientovanou na výsledek (task-based learning), která je mnoha autory (Gower, Harmer, Scrivener a další) doporučována jako velmi motivující.

2. RANDE NASLEPO (BLIND DATE)

Zjistěte si chybějící informace od svého partnera. (Find the missing information from your partner.)

b) Vzor pro správné otázky

Jak se jmenuje pán?

Jak je stará Lenka?

Odkud je John?

Co dělá Kimiko? /Kde pracuje?

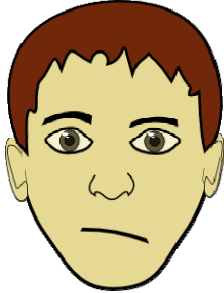
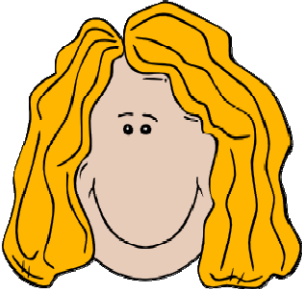


Jaká je oblíbená barva Emmy?

Jaké je oblíbené jídlo Johna?

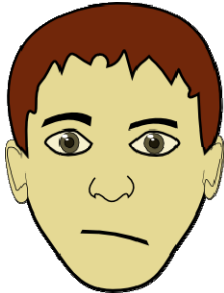
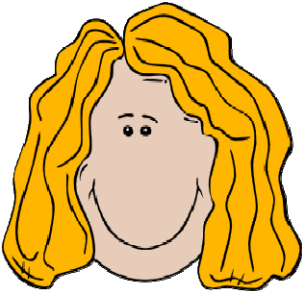


c) Vyber pro Johna nejvhodnější partnerku. (Choose the most suitable girlfriend for John.)

d) Proč jste vybrali tuto ženu? (Why did you choose this woman?)

Student A

				
Jméno	John		Kimiko	
Věk		26		19
Národnost			Japonka	
Povolání	Učitel		prodavačka	fotografka
Oblíbená barva	Modrá			modrá
Oblíbené jídlo		pizza	sushi	

Student B

				
Jméno		Lenka		Emma
Věk	29		31	
Národnost	Američan	Češka		Angličanka
Povolání		doktorka		
Oblíbená barva		zelená	červená	
Oblíbené jídlo	Pizza			hamburger

Tato komunikační aktivita je sestavena podle doporučení autora anglické didaktiky (Gower, Teaching Practise Handbook), který tvrdí (s. 102), že komunikační aktivita musí být navržena tak, aby byla komunikace smysluplná a studenti měli důvod komunikovat. Gower navrhuje dát studentům jen polovinu informací a jejich cílem je zjistit druhou část od svého partnera.

Úloha byla navržena tedy tak, aby studenti měli důvod spolu komunikovat, a je dále rozšířena o úkoly, nad kterými se musí zamyslet a vyjádřit svůj názor.

Před rozdělením studentů do dvojic a rozdáním tabulek studentům A a B by měl učitel na tabuli předepsat vzorové otázky nebo požádat studenty, aby se pokusili vytvořit otázky, když chceme zjistit něčí jméno, věk, povolání, oblíbenou barvu nebo jídlo. Aktivita se tím stane pro studenty jednodušší a srozumitelnější. Poté mohou studenti začít pracovat a zjišťovat chybějící informace. Když jsou studenti hotoví, učitel položí otázku, která partnerka by byla pro Johna nejlepší a proč?

Tato úloha tedy splňuje základní požadavky komunikačních aktivit. Konverzace je smysluplná – cílem je vybrat vhodnou partnerku pro Johna. Vhodným rozšířením může být například otázka, která z žen by byla nejlepší partnerkou pro vás? Stejně jako u předešlé aktivity i v tomto případě by měl být větší důraz kladen na výsledek a samotnou komunikaci než na gramatickou bezchybnost a přesnost.

4. 2. 5. 2 Zhodnocení cvičení

Nácviku produktivní řečové dovednosti mluvení nemuselo být věnováno tolik aktivit, poněvadž existující učebnice o rozvoj této dovednosti usilují. Obě nabídnuté aktivity jsem měla možnost vyzkoušet ve svých hodinách. V případě první aktivity vše fungovalo a probíhal aktivní nácvik komunikační dovednosti. U druhé aktivity nastaly obtíže. Navržené cvičení i přes přípravu, která před samotným úkolem proběhla, bylo pro studenty příliš komplikované. Nedoporučuji jej tedy použít v hodinách se studenty na vstupní úrovni, ale u pokročilejších skupin. Pro funkční zapojení této aktivity do hodin pro začátečníky by muselo dojít k jejímu značnému zjednodušení. Studenti byli schopni zjistit pouze jméno, národnost a povolání. Zjišťování oblíbeného jídla a barvy bylo nad rámec jejich schopností.

Kapitola se zabývala nástinem možných aktivit vhodných k rozvoji komunikačních dovedností. Navržené úkoly by měly sloužit učitelům češtiny jako cizího jazyka v hodinách pro začátečníky jako motivační doplněk k existujícím učebnicím.

4. 2. 6 Doplnková cvičení zaměřená na rozvoj čtení s porozuměním

Kapitola se zabývá nástinem a rozbořem možných cvičení zaměřených na nácvik čtení s porozuměním, která by mohla sloužit jako doplnění ke stávajícím učebnicím. Analýzou učebnic bylo zjištěno, že učebnice v prvních lekcích čtení s porozuměním vynechávají úplně (*Adam a Eva v Českém ráji*, *Czech for foreigners*), nebo obsahují pouze jedno cvičení věnované jeho nácviku (*Do you want to speak Czech?*). Učebnice *Adam a Eva v Českém ráji* obsahuje pouze jeden text, který je soustředěn na nácvik české výslovnosti. *Czech for foreigners* používá texty k představení konverzačních frází a nekontroluje porozumění.

Navržená cvičení by měla začátečníkům pomoci orientovat se v textu a pochopit základní význam, což je pro studenty na vstupní úrovni důležitější než doslovné porozumění textu.

4. 2. 6. 1 Nástin cvičení

1. Přiřaďte rozhovory ke správným místům. (Match the dialogues to the places.)

Muzeum, restaurace, nádraží, škola, Praha

A) _____

Dobrý den.

Dobrý den. Já jsem Smith.

Těší mě. Já jsem Pokorný.

Vy jste učitel?

Ano, jsem. Tady je třída.

B) _____

Dobrý den.

Dobrý den. Prosím, jedno pivo.

Moment, prosím.

Děkuji.

C) _____

To je pěkné.

Ano, to je od malíře Alfonse Muchy.

Aha. A toto?

To je od Gustava Klimta.

To jsou pěkné obrazy.

D) _____

Co je to?

To je Chrám svatého Víta.

Aha. A kdo je toto?

To je prezident.

E) _____

Jednu jízdenku, prosím.

Kam?

Do Brna.

120 Kč, prosím.

Děkuji. Na shledanou.

Na shledanou.

Cvičení se soustředí na kontrolu porozumění čtenému textu. Studenti si nejprve přečtou pět krátkých dialogů a na základě nápovědy (místa) odpoví, kde se rozhovory odehrávají. To mohou odhadnout podle klíčových slov (učitel, pivo, Alfons Mucha, prezident, Brno), a přitom nemusí plně porozumět celému textu. Cvičení tedy kontroluje znalost základní slovní zásoby, bez které by nebylo možné úkol zvládnout. Pokud učitel považuje úkol za příliš jednoduchý, je možné nápovědu odstranit, a studenti pak sami vymýšlí místa, kde se situace odehrávají. Po splnění úkolu si třída společně přečte jednotlivé dialogy, což slouží k nácviku správné výslovnosti. Učitel se studentů zeptá, zda je v textu slovo, kterému nerozumí, a následně ho vysvětlí, přeloží nebo demonstruje. Dalším možným rozšířením aktivity je úloha, kdy studenti budou rozděleni do dvojic, zvolí si jeden dialog a ten následně podle sebe obmění.

Hlavním cílem aktivity je procvičovat se studenty porozumění čtenému textu, ale úkol může být dále využit k nácviku správné výslovnosti jako podklad pro řízenou komunikační aktivitu nebo k prezentování nové slovní zásoby.

2. a) Doplněte vhodná slova. (Fill in missing words.)

b) Odpovězte na otázky vedle rozhovorů. (Answer the questions in italics.)

A)

A: Ahoj. Já _____ Anna.

Odkud je Anna?

M: _____. Já jsem Marek.

Odkud je Marek?

A: _____ z Prahy?

Kdo je z Bratislavy?

M: Ne, _____ z Bratislavy. Jsem Slovák.

A: Aha, já _____ z Anglie. Jsem _____.

B)

P: Dobrý _____.

Kde jsou pan Smith a Pokorný?

S: _____ den. Já _____ Smith.

Kdo je učitel?

P: Těší mě. Já _____ Pokorný.

Kdo je Čech?

S: Vy _____ učitel?

P: _____, jsem. Tady _____ třída.

S: Děkuji. Já jsem _____.

V první části úkolu studenti doplňují do textu vhodná slova, aby dal dialog smysl. Tento bod cvičení ověřuje znalost správné slovní zásoby a zároveň celkové porozumění. V druhé části mají studenti odpovědět na otázky, které znovu prověří jejich porozumění a orientaci v textu. Zároveň dojde k procvičení konstrukce vět se slovesem být a zopakování tázacích zájmen *kdo*, *kde* a *odkud*. Rozšíření aktivity je možné stejné jako u předešlého cvičení, studenti mohou texty číst společně nahlas a procvičovat tak správnou výslovnost, dialogy odměňovat a trénovat komunikační dovednosti, pokud jsou v textu lexika, se kterými se ještě nesetkali, mohou se je zde naučit.

Hlavním cílem aktivity je nácvik porozumění čtenému textu, ale stejně jako v případě prvního cvičení může být úkol využit k nácviku správné výslovnosti, jako vzor pro komunikační aktivitu nebo k prezentování nové slovní zásoby.

3. a) Seřad'te dialog. (Put the sentences in the correct order.)

Ano, jsem. Já jsem z Brna.

Já jsem taky studentka. Studuju češtinu.

Mám vyučování. Tak ahoj!

10. Ahoj. Měj se hezky.

Ty jsi učitel?

S Ahoj, já jsem Suzanne.

Jsi Češka?

Ne, já jsem Američanka. A ty jsi Čech?

P 1. Ahoj, já jsem Petr.

Ne, jsem student. Studuju medicínu. A ty?

b) Co říká Petr? Co říká Suzanne? Označte věty S = Suzanne, P = Petr. (What is Petr saying? What is Suzanne saying? Mark the sentences S = Suzanne, P = Petr.)

Studenti si věty nejprve samostatně přečtou a pak se je snaží správně seřadit, aby dával dialog smysl. První a poslední věta jsou ve cvičení naznačeny pro zjednodušení úkolu. Cvičení se zaměřuje na nácvik čtení s porozuměním a správné porozumění je doloženo správným seřazením dialogu. V druhé části úkolu studenti rozlišují mezi větami Suzanne a Petra, kde si mají uvědomit rozdíly mezi mužským a ženským rodem. Učitel by měl při kontrole chtít po studentech zdůvodnění, jak rozlišili věty Suzanne nebo Petra. V této části je vhodné zopakovat se studenty české přechylování. Například: *student – studentka, Čech – Češka, Američan – Američanka*. Učitel může studenty požádat o další příklady. Stejně jako v předešlých dvou cvičeních je možné text následně přečíst společně a použít jej k nácviku správné výslovnosti.

Hlavním cílem aktivity je nácvik porozumění čtenému textu, ale stejně jako v případě předchozích cvičení může být úkol využit k nácviku správné výslovnosti nebo zopakování gramatického pravidla přechylování.

4. Přečtěte si článek a odpovězte na otázky. (Read the article and answer the questions.)

Dobrý den. Já jsem Jaroslav Polák. Je mi 27 let. Jsem učitel v jazykové škole a učím češtinu, angličtinu a němčinu. Jsem z Olomouce. Toto je moje kolegyně. Ona je taky učitelka. Jmenuje se Jana Valentová. Je jí 24 let. Ona je z Ostravy, ale pracuje v Olomouci. Jana učí češtinu, francouzštinu a němčinu. Toto je naše jazyková škola. Je to starý dům.

Je Janě 27 let? _____

Kdo je učitel/učitelka? _____

Jaké je jméno ženy? _____

Jaké je jméno muže? _____

Kdo učí němčinu a češtinu? _____

Kdo učí angličtinu? _____

Kdo je z Ostravy? _____

Kdo je z Olomouce? _____

Je Jaroslav starý? _____

Úkol je primárně zaměřený na nácvik porozumění čtenému textu, studenti si nejprve text sami potichu přečtou, a poté odpovídají na připravené otázky. V textu se záměrně objevují slovesa a jejich tvary, se kterými se studenti ještě nesetkali, jako je například *učí* a *pracuje*. Studenti se tím mají naučit, že nemusí znát všechna slova v textu, aby pochopili jeho význam. Vhodným rozšířením aktivity je například vytváření dalších otázek pro spolužáky nebo upravení textu na povídání o sobě. Učitel se může studentů ptát na další otázky, jako je například: *Je váš učitel z Olomouce? Je váš učitel Jaroslav? Je vašemu učiteli 27 let?*

Studenti si na připraveném odstavci zopakují základní fráze, slovní zásobu a naučené gramatické struktury. Hlavním cílem je ale nácvik porozumění čtenému textu, což tento úkol dodržuje.

4. 2. 6. 2 Zhodnocení cvičení

Fungování a relevantnost jednotlivých úkolů byla ověřena v mých hodinách. Aktivity byly zaměřené na nácvik receptivní řečové dovednosti čtení s porozuměním, které je ve stávajících učebnicích opomíjeno. První cvičení se studentům líbilo, i slabší studenti ve skupině byli schopni správně odpovědět, což je pozitivně motivovalo k dalšímu učení. Druhé cvičení bylo komplexnější, a tudíž i komplikovanější. Doporučila bych jeho zjednodušení pro slabší studenty. U třetího cvičení měli studenti seřadit dialog, čímž se ověřilo jejich porozumění a zároveň tato aktivita sloužila k zopakování českého přechylování, protože studenti rozlišovali, které repliky patří ženě a které muži. Úkol byl pro jeho zjednodušení doplněn o náповědu. Čtvrtá úloha je klasickým typem cvičení soustředěného na nácvik čtení s porozuměním. Studenti si přečetli odstavec a odpovídali na připravené otázky.

Celá kapitola byla věnována nácviku čtení s porozuměním. Navržené úkoly by měly sloužit lektorům češtiny jako cizího jazyka v hodinách pro začátečníky jako doplnění k existujícím učebnicím.

4. 2. 7 Doplnková cvičení zaměřená na rozvoj poslechu s porozuměním

Kapitola se zabývá nástinem a následně rozbořem možných cvičení věnujících se nácviku receptivní řečové dovednosti poslechu s porozuměním. Tato cvičení by mohla fungovat jako doplnění ke stávajícím učebnicím češtiny pro cizince na vstupní úrovni. Analýzou učebnic byly zjištěny nedostatky týkající se rozvoje této dovednosti. Učebnice *Do you want to speak Czech?* a *Czech for foreigners* obsahují zvukové nahrávky, ale ty slouží pouze jako výslovnostní model k opakování dialogů a frází. Učebnice *Czech for foreigners* obsahuje v první lekci také fonetické poslechové cvičení představující výslovnost českých vokálů. Učebnice *Adam a Eva v Českém ráji* neobsahuje žádná poslechová cvičení.

Aktivita slouží jako doplnění k prvním lekcím analyzovaných učebnic a zaměřují se především na rozvoj poslechu s porozuměním. Tematicky a obsahově odpovídají učebnicím po stránce gramatické i lexikální.

Poněvadž se jedná o nejobtížnější řečovou dovednost, měl by být učitel trpělivý a postupnému nácviku věnovat dostatek času a zařadit jej až po zvládnutí ostatních jazykových kompetencí a řečových dovedností. Podrápská (s. 84) při zdůrazňování obtížnosti poslechových cvičení vysvětluje, že studenti musí v jedné chvíli provádět několik činností: segmentování, dekodování, sémantickou interpretaci a zároveň ukládání do okamžité paměti.

Pokud by studenti měli s poslechovými aktivitami obtíže, je vhodné jim dát k dispozici také přepis cvičení, aby mohli zároveň propojit obě receptivní řečové dovednosti. Z vlastní zkušenosti mohu potvrdit, že poslechová cvičení bývají pro studenty zvláště na nižších úrovních nejobtížnější. Následné poskytování přepisu poslechového cvičení se osvědčilo a pozitivně přispělo k rozvoji této dovednosti.

4. 2. 7. 1 Nástin cvičení

1. Poslouchejte tři rozhovory a přiřaďte je ke správným místům. (Listen to three dialogues and match them with the correct places.)

Restaurace, nádraží, škola

1. _____
2. _____
3. _____

Přepis poslechu:

1)

A: Dobrý den.

B: Dobrý den. Já jsem Williams.

A: Těší mě. Já jsem Sojka.

B: Vy jste **učitel**?

A: Ano, jsem. Tady je **třída**.

2)

A: Dobrý den.

B: Dobrý den. Prosím, jedno **víno**.

A: Červené nebo bílé **víno**?

B: Červené **víno**, prosím.

A: Ano, moment.

B: Děkuji.

3)

A: Jeden **lístek**, prosím.

B: Kam jedete?

A: Do **Prahy**.

B: 100 **korun**, prosím.

A: Děkuji. Na shledanou.

B: Na shledanou.

Aktivita je primárně zaměřená na nácvik řečové dovednosti poslech s porozuměním. Studenti poslouchají tři krátké rozhovory a jejich úkolem je přiřadit k rozhovorům místa, kde se dialog odehrává. Učitel nechá studenty rozhovory poslechnout dvakrát. Během druhého poslechu mohou být studenti požádáni, aby si zapsali klíčová slova, která jim pomohla místo odhalit. Tímto rozšířením bude spolehlivěji ověřena míra porozumění. Klíčová slova jsou v přepisu vyznačena. V případě obtíží může učitel klíčová slova studentům napovědět.

2. a) Poslouchejte a zjistěte, ve kterém městě se dialog odehrává. Podtrhněte správnou odpověď. (Listen to the dialogue and find out where it takes place. Underline the correct answer.)

1) *Londýn*

2) *Praha*

3) *Videň*

b) Poslouchejte znovu a odpovězte na otázky. (Listen to the dialogue again and answer the questions.)

- 1) *Jak se jmenuje žena?*
- 2) *Jak se jmenuje muž?*
- 3) *Odkud je žena?*
- 4) *Co dělá Peter v Praze?*
- 5) *Pracuje žena?*

c) Poslouchejte znovu a zkontrolujte své odpovědi. (Listen to the dialogue again and check your answers.)

Přepis poslechu:

M: Ahoj. Já jsem Martina.

P: Ahoj. Já jsem Peter.

M: Jsi z Prahy?

P: Ne, jsem z Vídně. Jsem Rakušan.

M: Aha, já jsem z Londýna. Jsem Angličanka.

P: Co děláš v Praze?

M: Studuju češtinu. A ty?

P: Já taky studuju češtinu. Líbí se ti Praha?

M: Ano. Praha je krásné město. Pracuješ?

P: Ano, jsem inženýr. Pracuju ve firmě v Praze. A ty pracuješ?

M: Ne, já jenom studuju češtinu. Ahoj.

P: Ahoj.

Aktivita je rozčleněna do tří fází, přičemž mají studenti možnost rozhovor slyšet třikrát. Počet poslechu samozřejmě závisí na uvážení učitele, který rozhodne, zda jej studenti potřebují slyšet vícekrát. Během prvního poslouchání se studenti soustředí pouze na zjištění místa, kde se rozhovor odehrává. Studentům jsou nabídnuty tři možnosti. Následně proběhne společná kontrola. Učitel se může studentů zeptat, zda si pamatují nějaké další informace. Při druhém poslouchání je pro studenty připraveno pět otázek, na které mají zjistit odpovědi. Třetí poslech slouží ke kontrole porozumění a ověření správnosti odpovědí.

Následně může učitel studentům poskytnout přepis cvičení a studenti poslouchají rozhovor znovu. Během tohoto poslechu si studenti ověří porozumění a také spojují korektní výslovnost s grafickou podobou.

3. a) Poslouchejte a rozhodněte, zda je tvrzení správné. Podtrhněte *dobře*, pokud je věta správná, a podtrhněte *špatně*, pokud věta není pravdivá. (Listen to the dialogue and decide if the sentence is true or not. Underline *dobře* if the sentence is true and *špatně* if it is not.)

Žena se jmenuje Marie. *špatně – dobře*

Muž se jmenuje Pavel. *špatně – dobře*

Žena je Američanka. *špatně – dobře*

Pavel studuje češtinu. *špatně – dobře*

Pavel je z Prahy. *špatně – dobře*

Victorie studuje češtinu. *špatně – dobře*

b) Poslouchejte znovu a špatné věty opravte. (Listen to the dialogue again and change the false answers.)

c) Poslouchejte znovu a zkontrolujte své odpovědi. (Listen to the dialogue again and check your answers.)

Přepis poslechu:

P: Ahoj, já jsem Pavel.

V: Ahoj, já jsem Victoria.

P: Jsi Češka?

V: Ne, já jsem Angličanka. A ty jsi Čech?

P: Ano, jsem. Já jsem z Brna.

V: Ty jsi učitel?

P: Ne, jsem student. Studuju medicínu. A ty?

V: Já jsem taky studentka. Studuju češtinu.

P: Mám vyučování. Tak ahoj!

Stejně jako v předešlém cvičení je poslechová aktivita rozčleněna do tří fází. Studenti mají nejprve za úkol poslouchat rozhovor a rozhodnout, zda jsou tvrzení pravdivá, či nikoliv. Po dokončení by měla proběhnout společná kontrola. Učitel se může studentů zeptat, zda ví, proč jsou lživá tvrzení špatná. Při druhém poslouchání se snaží chybné věty opravit. A následně během třetího poslechu probíhá kontrola opravených tvrzení.

Třetí úloha je komplexnější, a tudíž pro studenty také obtížnější, proto by toto cvičení nemělo být prvním poslechovým úkolem, se kterým se studenti setkají. Jak již bylo zmíněno v úvodu této kapitoly, studenti by měli mít možnost po ukončení aktivity nahlédnout do přepisu poslechového cvičení, čímž si sami ověří své porozumění a správnost odpovědí.

4. 2. 7. 2 Zhodnocení cvičení

Kapitola prezentovala nástin cvičení vhodných k nácviku receptivní řečové dovednosti poslech s porozuměním. Relevantnost a fungování aktivit byly ověřeno v mých hodinách bez zvukové nahrávky. Přepisy poslechových aktivit jsem studentům předčítala a v případě dialogů jsem se snažila o změnu hlasu. Všechna cvičení hodnotím jako relevantní a fungující. V hodině nenastaly žádné potíže, studenti pochopili zadání a splnili jednotlivé úkoly. Cvičení jsem v hodinách použila v navrženém pořadí, které má vzestupnou obtížnost.

Kapitola se zabývala nástinem možných cvičení vhodných k rozvoji řečové dovednosti poslechu s porozuměním. Cvičení jsou vhodná jako doplnění analyzovaných učebnic, protože jsou kompatibilní s naučenou gramatikou a lexikem.

Po ukončení jednotlivých poslechových aktivit může učitel studentům poskytnout přepis cvičení a studenti poslouchají rozhovor znovu. Během tohoto poslechu si studenti ověří porozumění a také spojují korektní výslovnost s grafickou podobou. Současným čtením přepisu a posloucháním může docházet k nácviku výslovnosti, a úkol tak získá funkci fonetickou. Rozšíření poslechových cvičení k prezentaci nového lexika či gramatiky u studentů na vstupní úrovni vzhledem k obtížnosti a komplexnosti poslechových aktivit nedoporučuji.

5. Závěr

Cílem diplomové práce bylo vytvoření iniciačního výukového materiálu pro studenty češtiny pro cizince na vstupní úrovni, který usiluje o rozvoj dílčích jazykových kompetencí, fonologické, lexikální, ortografické a gramatické, a dále o rozvoj produktivních i receptivních řečových dovedností.

Pro úspěšné vytvoření fungujícího materiálu jsem se nejprve seznámila s nejpoužívanějšími metodami pro výuku cizích jazyků. Tento stručný přehled metod může učitelům cizích jazyků pomoci při hledání nových cest k inovaci v plánování a sestavování jejich hodin. Následně jsem se zabývala didaktickými zásadami pro výuku dospělých studentů na vstupní úrovni, které mi byly nápomocné jednak při analýze učebnic, jednak při vytváření samotného výukového materiálu.

Jedním z cílů diplomové práce bylo postižení rozdílu v expoziční fázi mezi slovanskými a neslovanskými rodilými mluvčími, který není v učebnicích češtiny pro cizince primárně zohledňován. Na základě prostudování odborných pramenů a zvážení možných hledisek jsem dospěla k závěru, že se jedná o problematiku velice komplexní a rozrůzněnou a její kvalitní zpracování by vyžadovalo velmi důkladný a obsáhlý rozbor, pro který tato práce neskýtá dostatečný prostor. Při vytváření vlastního výukového materiálu jsem proto od jeho odlišení pro slovanské a neslovanské rodilé mluvčí upustila. Důležitým faktorem zde totiž zůstává role učitele, který musí způsob výuky vždy uzpůsobit konkrétnímu složení a charakteristice své studijní skupiny.

Součástí mé diplomové práce bylo také vytvoření dotazníků zkoumajících spokojenost učitelů češtiny jako jazyka cizího se stávajícími výukovými materiály. Z kritiky a připomínek učitelů jsem vycházela při vytváření vlastního výukového materiálu, přičemž jsem se snažila o vyplnění mezer v prezentaci jednotlivých jazykových kompetencí a řečových dovedností, a tím také o usnadnění práce učitelů, kteří mohou mnou vytvořený materiál využít jako inspiraci ve svých hodinách.

Z odpovědí v dotaznících vyplynulo, že výuce ČJC se věnují výhradně učitelé jazyků, převážně učitelé angličtiny. Výsledkem této sondy bylo také, že více než tři čtvrtiny studentů jsou neslovanského původu, což odpovídá také většinovému zaměření učebnic, které jsou převážně uzpůsobeny právě pro neslovanské mluvčí. Vzhledem k těmto poznatkům jsem pro analýzu zvolila dvě nejlépe hodnocené a nejpoužívanější učebnice s angličtinou jako

zprostředkujícím jazykem, a to *Do you want to speak Czech?* a *Czech for foreigners*, a jednu učebnici bez zprostředkujícího jazyka, *Adam a Eva v Českém ráji*.

Praktická část této práce se nejprve zabývala popisem a analýzou těchto tří učebnic, přičemž jsem se soustředila na prezentaci jednotlivých jazykových kompetencí a řečových dovedností, kvantitativní hlediska všech oblastí, využití vizuální opory i zaměření jednotlivých cvičení. Žádná z analyzovaných učebnic nevyužívala efektivně vizuální oporu, která měla převážně estetickou funkci. V nástinu iniciačního materiálu jsem proto u ilustrací a fotografií využila i jejich explanační složku.

Poněvadž byly tematické okruhy ve všech učebnicích téměř shodné, zvolila jsem jejich slovní zásobu a fráze jako výchozí pro vytváření vlastního výukového materiálu. Žádná z učebnic se nevěnovala upevňování a procvičování nového lexika, a tudíž ani ortografie. Dostatečný prostor nácviku fonologické kompetence byl věnován pouze v učebnici *Do you want to speak Czech?*. Analýzou byl rovněž odhalen deduktivní způsob výkladu gramatiky, který je společný všem prvním lekcím zkoumaných učebnic. Všechny tři učebnice opomenuly nácvik produktivní řečové dovednosti psaní, ale na druhou stranu se aktivně snažily o rozvíjení mluveného projevu. Z receptivních řečových dovedností se žádná z prvních lekcí nevěnuje ani nácviku čtení ani poslechu s porozuměním. Všechny učebnice ale prezentovaly text, jenž sloužil k nácviku správné výslovnosti a prezentaci nových frází.

Z podrobného rozboru je patrné, že učebnice *Do you want to speak Czech?* a *Czech for foreigners* věnují největší pozornost rozvoji gramatické kompetence a učebnice *Adam a Eva v Českém ráji* rozvoji komunikačních dovedností. Analýza tedy poukázala stejně jako vyhodnocení dotazníků na nedostatky v učebnicích, což mě inspirovalo a pomohlo k nastínění iniciačního materiálu.

Jak již bylo zmíněno, navržená cvičení mohou sloužit jako podnět učitelům češtiny pro cizince. Při vytváření doplňkových aktivit jsem dodržovala gramatiku, slovní zásobu a pravopis, jež jsou kompatibilní s většinou prvních lekcí učebnic češtiny jako jazyka cizího pro úplné začátečníky. Pozornost jsem soustředila na rovnoměrný rozvoj všech jazykových kompetencí a řečových dovedností.

Nastíněný výukový materiál je rozvržen do sedmi souborů cvičení. První z nich je věnován nácviku fonologické kompetence, přičemž jsou zohledněny všechny základní, ale i problematické jevy české výslovnosti. Další kapitola se zabývá rozvojem lexikální a zároveň ortografické kompetence, a to prostřednictvím rozmanitých typů cvičení. Třetí soubor úkolů je zaměřen na osvojování gramatické kompetence. Protože analyzované učebnice obsahují

poměrně velký počet gramatických cvičení, jsou mnou navržené aktivity spíše jejich alternativou vhodnou k doplnění a oživení vyučovacích hodin. Nácvik produktivní řečové dovednosti psaní opomíjejí všechny analyzované učebnice, proto byl vytvořen soubor sedmi jednoduchých cvičení se stoupající obtížností sloužící jejímu osvojování. Rozvoji řečové dovednosti mluvení je pozornost věnována ve všech analyzovaných učebnicích, tudíž pátá kapitola prezentuje pouze dvě komunikační cvičení, která mohou sloužit jako zpestření vyučovacích hodin. Nácvik receptivních řečových dovedností čtení a poslechu s porozuměním učebnice zcela opomíjejí, proto se poslední dvě kapitoly zabývají jejich rozvojem na odpovídající úrovni.

Při vytváření všech cvičení jsem se snažila o originální, zábavné a co nejpestřejší pojetí cvičení, což by mohlo studenty více motivovat a zároveň poskytnout alternativu k tradičně pojatým cvičením v učebnicích. Většinu aktivit jsem měla také možnost vyzkoušet v praxi, a tudíž ověřit jejich fungování.

6. Seznam literatury

6. 1 Odborná literatura

- BENEŠ, Eduard. *Metodika cizích jazyků: angličtiny francouzštiny němčiny*. 1. vydání. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1971, 268 s. ISBN 14-458-70.
- CVEJNOVÁ, Jitka, et al. *Metodika přípravy ke zkoušce z českého jazyka pro žadatele o trvalý pobyt: úroveň A1*. 1. vydání. Praha: VÚP, 2009, 86 s. ISBN 978-80-87000-24-3.
- ČECHOVÁ, Marie. *K perspektivě vyučování češtiny*. In. Český jazyk a literatura, roč. 51, 2000-2001, č. 5-6, s. 146-149.
- ČECHOVÁ, Marie; STYBLÍK, Vlastimil. *Čeština a její vyučování : Didaktika českého jazyka pro učitele základních a středních škol a pro studenty učitelství*. 2. upravené vydání. Praha : SPN, 1998. 264 s. ISBN 80-85937-47-6.
- GOWER, Roger, PHILLIPS, Diane, WALTERS, Steve. *Teaching Practice Handbook*. Nick Hardcastle . : Heinemann, 1995. 215 s. ISBN 0 435 24059 5.
- HARMER, Jeremy. *The Practice of English Language Teaching*. 3rd rev. edition. Harlow : Longman, 2005. 370 s. ISBN 0 582 40385 5.
- HENDRICH, Josef. *Didaktika cizích jazyků*. 1. vydání. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1988. 500 s. ISBN 76-12-8.
- HRDLIČKA, Milan. *Cizí jazyk čeština*. 1. vydání. Praha : ISV , 2002. 150 s. ISBN 80-85866-98-6.
- HUBÁČEK, Jaroslav, JANDOVÁ, Eva, SVOBODOVÁ, Jana. *Čeština pro učitele*. 3. vydání. Praha : VADEMECUM BOHEMIAE, 2002. 323 s. ISBN 80-86041-30-1.
- HUNTEROVÁ, Marie. *Účinné vyučování v kostce*. 1. vydání. Praha : Portál, 1999. 102 s. ISBN 80-7178-220-3.
- CHODĚRA, Radoslav. *Didaktika cizích jazyků na přelomu staletí*. Rudná u Prahy : Editpress, 2001. 200 s. ISBN 80-200-1213-3.
- PÁLKOVÁ, Zdena. *Fonetika a fonologie češtiny*. Praha : Karolinum, 1997.
- PÁLKOVÁ, Zdena. *Základní kurs české výslovnosti : pro cizince*. Praha: Univerzita Karlova, 1985. 87 s.
- PODRÁPSKÁ, Kamila. *Kapitolky z lingvodidaktiky německého jazyka*. Liberec : TUL, 2008. 135 s. ISBN 978-80-7372-293-7.

POKORNÁ, Jaroslava, VRÁNOVÁ, Milena. *Přehled české výslovnosti : logopedická a ortoepická cvičení pro dospělé*. Praha : Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-169-3

SCRIVENER, Jim. *Learning Teaching*. Adrian Underhill. 1st edition. Oxford : Heinemann, 1994. 218 s. ISBN 0 435 24089 7.

SKALIČKA, Vladimír. *Vývoj jazyka*. SPN, Praha 1960.

ZAHRADNICKÁ, Eva. *Prezentace gramatického systému při výuce češtiny jako cizího jazyka*. Liberec : 2007. 92 s.

ZECH, Jaroslav. *Rozdíly a styčné body mezi vyučováním mateřskému jazyku a cizím jazykům*. In Kubík, M. – Schmidt, W.: *Jazykověda a příprava učitelů jazyků*. UK, Praha, 1980, s. 71 – 78.

6. 2 Internetové zdroje

Čeština pro cizince [online]. Praha : VÚP, 2008 [cit. 2010-03-10]. Čeština pro cizince. Dostupné z WWW: <http://cestina-pro-cizince.cz/?hl=cs_CZ>.

HÁDKOVÁ, Marie. *Čeština jako cizí jazyk : Úroveň A1* [online]. Olomouc : TAURIS, 2005. 318 s. Projekt . Univerzita Palackého v Olomouci. Dostupné z WWW: <aplikace.msmt.cz/mezinarodnispoluprace/dokumenty/cestinaA1.pdf>.

MŠMT [online]. 2006 [cit. 2010-03-10]. Referenční úrovně pro češtinu jako cizí jazyk . Dostupné z WWW: <<http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/referencni-urovne-pro-cestinu-jako-cizi-jazyk>>.

POLÁČKOVÁ, Marie. *AUČJC* [online]. Praha : 2004, 2010 [cit. 2010-03-10]. Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka. Dostupné z WWW: <<http://www.auccj.cz/>>.

RVP Metodický portál : články [online]. 12. 3. 2010, 1, [cit. 2010-04-16]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/8141/zak-cizinec-a-konkurence-spisovne-a-obecne-cestiny-ve-vyuce.html/>>.

Společný evropský referenční rámec pro jazyky. Olomouc : Univerzita Palackého, 2002.

ŠINDELÁŘOVÁ, Jaromíra. *Žák-cizinec a konkurence spisovné a obecné češtiny ve výuce*. *TPR source* [online]. 2001. Brea, California : Berty Segal Cook, 2001 [cit. 2010-03-07]. Total Physical Response. Dostupné z WWW: <<http://www.tprsource.com/>>.

6. 3 Učebnice

- ADAMOVIČOVÁ, Ana, IVANOVOVÁ, Darina. *Basic Czech I.* 1. vydání. Praha : nakladatelství Karolinum, 2006. 164 s.
- BEDNÁŘOVÁ, Ivana, PINTAROVÁ, Magdaléna. *Communicative Czech.* 1. vydání. Praha : Ústav jazykové a odborné přípravy Univerzity Karlovy, 1995. 262 s.
- BRČÁKOVÁ, Dana, BERGLOVÁ, Eva. *Tschechisch im Alltag.* 1. vydání. Praha : Leda, 2004. 368 s.
- ČECHOVÁ, Elga, REMEDIOSOVÁ, Helena, PUTZ, Harry. *Do you want to speak Czech?* 4. přepracované vydání. Liberec : Harry Putz, 1997. 414 s.
- FROULÍKOVÁ, Lenka. *Adam a Eva v Českém ráji,* Praha : Academia, 2008. 165 s.
- HOLÁ, Lída. *Czech step by step.* 1. vydání. Praha : Fragment, 2004. 288 s.
- MROVĚCOVÁ, Ljuba. *Čeština pro rusky mluvící.* 1. vydání. Praha : Computer Press, 2009. 312 s.
- PAROLKOVÁ, Olga, NOVÁKOVÁ, Jaroslava. *Czech for Foreigners,* Praha : nakladatelství Bohemika, 2001. 199 s.
- ROUBALOVÁ, Eva. *Učíme se česky.* 1. vydání. Praha : nakladatelství Karolinum, 2005. 302 s.

7. Seznam tabulek

1. tabulka Další předměty vyučované učiteli ČJC	36
2. tabulka Zprostředkující jazyk používaný ve výuce ČJC	37
3. tabulka Národnost studentů ČJC	37
4. tabulka Mateřský jazyk studentů	38
5. tabulka Úrovně dle SERRJ, na kterých učitelé ČJC vyučují	38
6. tabulka Četnost používaných učebnic ve výuce ČJC pro začátečníky	39
7. tabulka Hodnocení nejpoužívanějších učebnic ČJC pro začátečníky	40
8. tabulka Hodnocení učebnic ČJC z hlediska nutnosti jejich doplňování	42
9. tabulka Fonetický úvod (Do you want to speak Czech?)	51
10. tabulka Nultá lekce (Do you want to speak Czech?)	52
11. tabulka První lekce (Do you want to speak Czech?)	52
12. tabulka První lekce (Czech for foreigners)	57
13. tabulka Fonetický úvod (Adam a Eva v Českém ráji)	62
14. tabulka První lekce (Adam a Eva v Českém ráji)	62

8. Zdroje obrázků

4. 2 Nástin iniciačního materiálu

4. 2. 1 Doplnková cvičení zaměřená na rozvoj fonologické kompetence

1. cvičení (s. 68)

víla Amálka - http://nd01.blog.cz/101/854/0db7581b02_14489034_o2.jpg

vila - http://www.slavnevilky.cz/data/30/21/praha-janak_vila_hodkovickya.jpg

paní - <http://www.silhouettesclipart.com/wp-content/uploads/2008/03/woman-standing-silhouette-clip-art.jpg>

páni - http://www.sxc.hu/pic/m/b/ba/barunpatro/1014502_business_men-silhouette.jpg

vír - <http://bestiar.mobi/i/vzdusny-vir.jpg>

vir - <http://o106.com/files/virus.jpg>

4. cvičení (s. 69)

duch - http://thumbnail059.mylivepage.com/chunk59/1230990/877/small_duch.jpg.jpg

duha - <http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/c/c9/Rainbow-diagram-ROYGBIV.svg/800px-Rainbow-diagram-ROYGBIV.svg.png>

hýbá - <http://www.fhg.cz/fotky/vykresy1/pohyb2.jpg>

schod - http://webhouse.cz/Tesar/images/schody_02.jpg

hod - <http://hod-ostepem.navajo.cz/hod-ostepem.jpg>

dýha - <http://media.sapeli.cz/fotogalerie/D%C3%BDhy/a%20polensk%C2%A1vestka.jpg>

4. 2. 2 Doplnková cvičení zaměřená na rozvoj lexikální kompetence

1. cvičení (s. 74)

hotel - <http://www.hotel-derby.info/images/spec/derby-hotel-hotel.jpg>

restaurace - <http://www.ufleku.cz/images/restaurace-01x.jpg>

škola - http://i3.cn.cz/1084348540_studenti-skola.jpg

auto - http://www.e-zabava.net/uploads/hladove_auto.jpg

pivo - http://nd01.blog.cz/606/506/74aee19923_14371038_o2.jpg

víno - <http://www.novakuchyne.cz/wp-content/vino1.jpg> -

káva - <http://www.myshaweb.cz/wp-content/uploads/clanky/kava/kava.jpg>

čaj - <http://kvaky.net/upload/caj.jpg>

metro - <http://www.praha-smichov.cz/image/metro.jpg>

4. cvičení (s. 77)

srdce - <http://373virtualpta.files.wordpress.com/2009/03/bright-red-heart1.png>

modrá - <http://www.obrazy-dekorace-interier.cz/images/big/412HS0702-obraz-more-.jpeg>

slunce - <http://www.babyakvarium.cz/male%20obrazky/slunicko.jpg>

tráva - http://img.flog.pravda.sk/2009/04/06/w30_198304_m.jpg

panter - <http://livesms.cz/fotka/Panter.jpg/variation=1226/format=normal>

kůň - http://data.superhry.cz/superhry/TSO_40e1f9z/800/008/8490-800.jpg

fialová - http://www.orchidejdodomu.cz/images/Orchideje/t03330_vr_376-Obal-Orchidej-12,5-cm-transp.fialovy.jpg

4. 2. 3 Doplnková cvičení zaměřená na rozvoj gramatické kompetence

7. cvičení (s. 83)

obličej - <http://www.clker.com/clipart-human-faces.html>

4. 2. 4 Doplnková cvičení zaměřená na rozvoj písemného projevu

1. cvičení (s. 85)

doplň vhodný dialog - <http://content5.videojug.com/3c/3cacb0cb-4de8-008a-7039-ff0008c99122/replacement-for-how-to-format-dialogue-i.jpg>

6. cvičení (s. 88)

Keira Knightley - http://4.bp.blogspot.com/_be6UP7bU/ScHwLOI/AAAAABjQ/B_qoFYHq-O8/s400/Keira+Knightley+1.jpg

4. 2. 5 Doplnková cvičení zaměřená na rozvoj ústního projevu

1. cvičení (s. 91)

popis obrázků - http://tell.fl.purdue.edu/literacy/images/fig5_01.gif

2. cvičení (s. 93)

rande na slepo - <http://www.clker.com/clipart-2413.html>

8. Přílohy

Příloha č. 1 – **Dotazník pro učitele ČJC**

Příloha č. 1

Dotazník pro učitele ČJC

Jméno: _____

1. Jaké předměty (kromě češtiny jako jazyka cizího) učíte?

2. Jaký zprostředkující jazyk používáte?

a) anglický

c) polský

b) německý

d) jiný: _____

3. Jaké národnosti jsou Vaši studenti?

4. Jaké úrovně ČJC učíte?

A0

A1

A2

B1

B2

C1

5. Jaké učebnice preferujete?

a) se zprostředkujícím jazykem

b) celé česky psané

Následují pouze otázky vztahující se k úrovni A1 (k výuce začátečníků, kteří této úrovni ještě nedosáhli) :

6. Jaké učebnice používáte?

Název učebnice	Oznámkujte*	Poznámky

* Použijte stupnici 1–5 (1 = plně mi vyhovuje, 5 = vůbec mi nevyhovuje)

7. Okomentujte přednosti a nedostatky učebnic

8. Musíte učebnice doplňovat o vlastní cvičení a materiály?

ANO

NE

Z jakého důvodu:

9. Při výuce kterých jazykových kompetencí a dílčích dovedností musíte současné učebnice nejvíce doplňovat?

(očísľujte 1 až 5, 1 = nemusím nic doplňovat, 5 = musím doplňovat hodně)

fonetika 1 – 2 – 3 – 4 – 5

slovní zásoba 1 – 2 – 3 – 4 – 5

pravopis 1 – 2 – 3 – 4 – 5

gramatika 1 – 2 – 3 – 4 – 5

konverzační cvičení 1 – 2 – 3 – 4 – 5

psaní 1 – 2 – 3 – 4 – 5

čtení s porozuměním 1 – 2 – 3 – 4 – 5

poslech s porozuměním 1 – 2 – 3 – 4 – 5

10. Co v učebnicích ČJC pro začátečníky postrádáte?

11. Jaké doplňkové materiály byste na trhu uvítali?

Poznámky:

Děkuji za vyplnění dotazníku!